

# **Os meios audiovisuais como instrumento de motivação no ensino de Português LM e de Espanhol LE**

**Ângela Margarida Caiado dos Santos Aparício**

## **Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário e de Língua Estrangeira (Espanhol) no Ensino Básico e Secundário**

Ângela Margarida Caiado dos Santos  
Aparício  
Os meios audiovisuais como  
instrumento de motivação no ensino  
de Português LM e de Espanhol LE  
Março, 2014

**Março, 2014**

## **Os meios audiovisuais como instrumento de motivação no ensino de Português e de Espanhol**

**Ângela Margarida Caiado dos Santos Aparício**

**Relatório de Estágio de Mestrado  
em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário e de  
Língua Estrangeira (Espanhol) no Ensino Básico e Secundário**

**Março, 2014**

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário e de Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Topa Valentim, Professora Auxiliar do Departamento de Linguística, e da Doutora Beatriz Moriano, leitora, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

*Aos meus pais. Sem eles, não teria sido possível.*



## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos meus pais pelo apoio incondicional ao longo de toda a minha carreira académica.

Gostaria de agradecer também às minhas orientadoras de estágio, Olga Batista e Conceição Fatela pela partilha de conhecimentos, apoio e amabilidade ao longo de todo o processo.

À minha colega de estágio, Ana Rita Coelho pelo companheirismo.

Às minhas orientadoras deste relatório, Helena Valentim e Beatriz Moriano, pela ajuda, disponibilidade e paciência.

Aos meus colegas de mestrado, especialmente à Joana Silva que sempre tão prontamente se mostrou disponível para me ajudar.

A todos os professores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas pelos seus ensinamentos.

Aos meus amigos e família pelo apoio, em especial à Ana Alves e à Andreia Ferreira.

A todos aqueles que me acompanham nesta grande aventura que é viver.

A Deus pela bênção que me têm dado ao longo desta caminhada.

## **Resumo**

Em pleno século XXI vive-se uma era tecnológica, na qual recursos audiovisuais, multimédia e tecnologias da informação e comunicação fazem parte do dia-a-dia dos nossos jovens alunos que praticamente nasceram e cresceram rodeados destes instrumentos. Considerei pertinente utilizar em sala de aula alguns destes recursos no ensino das línguas, com o intuito de refletir sobre as potencialidades didáticas das mesmas.

Recursos audiovisuais ou simplesmente áudio ou visuais, podem ser sobretudo instrumentos dinâmicos e inovadores em sala de aula e não apenas lúdicos. Para provar esta teoria, baseei-me não só em reflexões de alguns teóricos na área do ensino como também em dados concretos obtidos através da minha experiência como professora estagiária na ESJP.

Ao longo da prática letiva na Escola Secundária Jorge Peixinho (ESJP), pretendi confirmar que a utilização de audiovisuais é uma atividade motivadora para a aprendizagem do Português como língua materna e do Espanhol como língua estrangeira.

Palavras-chave: audiovisuais, ensino, motivação, língua materna, língua estrangeira.

## **Abstract**

In the XXI century one lives a technological era in which audiovisual, multimedia information and communication technology resources are part of everyday life of our young students that were practically born and grew up surrounded by these instruments.

I considered a very appropriate use of these resources in teaching language in the classroom in order to reflect on the didactic potential of them. Audiovisual resources or just audio and visual may be particularly dynamic and innovative tools in the classroom and not just playful.

To prove this theory I have relied not only in some theoretical reflections in education but also on evidence obtained through my experience as a trainee teacher in ESJP.

Throughout my teaching experience in Jorge Peixinho High School (ESJP), I wanted to confirm that the use of audiovisual is a motivating activity to learn Portuguese as first language and Spanish as a foreign language.

**Keywords:** audiovisual, education, motivation, first language, foreign language.

## Índice

Introdução .....	1
1 – Caracterização contextual.....	3
1.1 – A Escola Secundária Jorge Peixinho .....	3
1.2 – Turma 8ºI de Português .....	4
1.3 – Turma 9ºA de Espanhol.....	5
2 – Os audiovisuais como instrumento de motivação no ensino de Português e como Língua Materna e no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira .....	7
2.1 – O conceito de audiovisual .....	9
2.2 – A importância da utilização dos recursos audiovisuais em sala de aula .....	10
2.3 – Os audiovisuais nos programas de Português e de Espanhol .....	16
2.4 – A motivação em sala de aula .....	19
3 – Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionado de Português e de Espanhol ...	21
3.1– Orientação na escola.....	21
3.1.1 – Reuniões mensais conjuntas .....	22
3.1.2 – Seminários de Orientação de Português e de Espanhol.....	22
3.2 – A observação .....	24
3.2.1 – Observação das aulas de Português e de Espanhol .....	25
3.3 – Prática letiva de Português .....	27
3.3.1 – Primeira unidade didática .....	27
3.3.2 – Segunda unidade didática .....	31
3.4 – Prática letiva de Espanhol .....	37
3.4.1 – Primeira unidade didáctica – <i>Ocio y tiempo libre</i> .....	37
3.4.2 – Segunda unidade didáctica – <i>Las compras</i> .....	42
3.5 – Avaliação .....	46
3.5.1 – A avaliação na disciplina de Português e de Espanhol.....	46
3.5.2 – A avaliação pelos alunos das atividades com recurso a audiovisuais .....	51
3.6 – Reuniões do agrupamento de línguas .....	53
3.7– Atividades extracurriculares .....	53
3.7.1 – Dia da Alimentação .....	54
3.7.2 – <i>Día de Reyes</i> .....	54
3.8 – O grupo de teatro N.E.X.T. ....	55

4 – Conclusão .....	57
5 – Bibliografia .....	60

## **Anexos**

Anexo 1 – Exemplo de grelha de observação de Português.....	i
Anexo 2 – Exemplo de grelha de observação de Espanhol.....	ii
Anexo 3 – Plano da 2ª unidade didática de Português .....	iii
Anexo 4 – Plano de aula 1 .....	vi
Anexo 5 – Plano de aula 2.....	ix
Anexo 6 – Plano de aula 3.....	xxv
Anexo 7 – Plano de aula 4 .....	xxiv
Anexo 8 – Plano de aula 5.....	xxxviii
Anexo 9 – Plano de aula 6.....	XLVII
Anexo 10 – Plano de aula 7.....	LV
Anexo 11 – Plano de aula 8.....	LXI
Anexo 12 – Plano da 2ª unidade didática de Espanhol.....	LXXIII
Anexo 13 – Plano de aula 1 .....	LXXV
Anexo 14 – Plano de aula 2.....	LXXIX
Anexo 15 – Plano de aula 3.....	LXXXIX
Anexo 16 – Plano de aula 4.....	XCIII
Anexo 17 – Plano de aula 5.....	XCVII
Anexo 18 – Avaliação das atividades com recurso a audiovisuais (Português).....	C
Anexo 19 – Teste de avaliação de Português .....	CXII
Anexo 20 – Avaliação das atividades com recurso a audiovisuais (Espanhol) .....	CXXI
Anexo 21 – Teste de avaliação de Espanhol .....	CXXXII
Anexo 22 – Critérios de avaliação da tarefa final (Fotonovela).....	CXXXIV
Anexo 23 – Exemplo de Fotonovela .....	CXC
Anexo 24 – Fotografias de atividades curriculares e extracurriculares.....	CLXI

## Introdução

O presente relatório apresentado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário pretende descrever e refletir criticamente sobre a experiência como professora estagiária na Escola Secundária Jorge Peixinho (ESJP), no Montijo, no período compreendido entre setembro de 2012 e maio de 2013.

Este relatório tem como objetivo demonstrar, através de algumas reflexões teóricas no campo do ensino com recurso a audiovisuais e também através de dados empíricos obtidos durante a prática letiva, que a utilização de audiovisuais no ensino de Português como língua materna e de Espanhol como língua estrangeira é, efetivamente, uma atividade motivadora por ser uma ferramenta didática criativa e dinamizadora das aulas no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos programáticos aos níveis gramatical, lexical e sociocultural.

A escolha deste tema prendeu-se não só com o facto de considerar que os meios audiovisuais (nomeadamente a imagem, o vídeo e os suportes áudio) podem constituir uma ferramenta didática importante em contexto de sala de aula, como também pelo facto de a ESJP onde efetuei a minha prática pedagógica carecer de meios tecnológicos. Neste sentido, julguei que os meios audiovisuais funcionariam como um instrumento motivador pela inovação que esta prática introduz.

Antunes, no contexto da competência textual refere a importância da língua e do conhecimento linguístico. Afirma que esta “ não é uma coisa que se restringe apenas a um manual de *gramática*, a regras de *certo* e *errado* [...] a linguagem é uma atividade social, é um ato histórico, político, cultural [...]” (2005:21). Como tal, e como a língua não está apenas presente no manual ou na gramática, considereei que deveria utilizar como estratégia didática documentos em suporte audiovisual que reproduzissem elementos da língua viva em contexto real. Fiz com que os alunos contactassem com a língua em uso numa primeira fase de lecionação, antes de sistematizarem os conteúdos.

Perini, sobre a gramática, refere que uma das principais causas do facto de esta área do saber ser tão desprezada se prende com o modo como é ensinada (2009:49). Segundo este, é ensinada de acordo com uma “ série de ordens a serem obedecidas [...]”

(idem:52) e não como “ o estudo de um aspecto da organização do universo” (idem:52), tal como deveria ser. Por que não refletir sobre a gramática através de documentos que a exemplifiquem em contexto real? Este relatório tem, assim, como propósito refletir sobre uma possibilidade didática – a utilização dos audiovisuais em sala de aula.

No primeiro capítulo, descreve-se o contexto escolar em que foi realizada a prática letiva. Faz-se uma breve descrição da escola onde esta decorreu, a Escola Secundária Jorge Peixinho (ESJP) e descreve-se vagamente o contexto social da cidade do Montijo. Faz-se ainda uma breve caracterização das turmas em que lecionei, o 8ºI e o 9ºA. Esta caracterização apresenta o número de alunos de cada turma, alguns dos seus gostos pessoais assim como uma breve referência ao comportamento geral de cada turma.

O segundo capítulo é um capítulo teórico, no qual se referencia várias teorias sobre a utilização de audiovisuais em sala de aula. Subdivide-se em quatro subcapítulos. No primeiro subcapítulo, faz-se uma alusão à semântica do termo “audiovisual”, e às várias definições do conceito. No segundo subcapítulo, refere-se a importância da utilização dos recursos audiovisuais em sala de aula, apresentam-se vários argumentos, vantagens e desvantagens sobre a utilização destes recursos. No terceiro subcapítulo, aborda-se a inclusão dos audiovisuais nos programas de Português e Espanhol, nomeadamente programas do 3º Ciclo do Ensino Básico, nas Metas de aprendizagem do Ministério da Educação e no *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. O último subcapítulo trata da motivação e da afetividade, elementos que considero importantes em sala de aula.

O terceiro capítulo e mais extenso trata da prática letiva na ESJP e está dividido em nove subcapítulos. Descreve-se e reflete-se sobre os seminários de orientação, a prática da lecionação, a avaliação das atividades extracurriculares, a avaliação das atividades com recurso a audiovisuais, as reuniões do departamento de línguas, as atividades extracurriculares e a experiência no grupo de teatro NEXT.

O relatório finaliza com uma conclusão sobre os temas tratados, nomeadamente sobre a utilização dos audiovisuais em ambas as disciplinas e sobre o trabalho realizado ao longo da Prática de Ensino Supervisionado.

Por último, no final do trabalho, são anexados exemplos de grelhas de observação, unidades didáticas, testes de avaliação juntamente com os critérios de



avaliação e os resultados dos questionários efetuados para aferir a eficácia das atividades com recurso a audiovisuais.

## **1 - Contextualização Institucional**

O presente capítulo destina-se à apresentação do espaço escolar bem como à apresentação das turmas em que lecionei a prática de ensino supervisionada (P.E.S.).

### **1.1 - A Escola Secundária Jorge Peixinho**

A Escola Secundária Jorge Peixinho (ESJP), que abarca também o 3º ciclo do Ensino Básico, localiza-se na periferia da cidade do Montijo, distrito de Setúbal. Esta cidade localiza-se relativamente perto de duas das principais vias de acesso da margem sul à cidade de Lisboa, nomeadamente a ponte Vasco da Gama e o terminal de transporte fluvial, o Cais do Seixalinho. Desde a construção da ponte em 1998, a cidade do Montijo e zonas em redor (respetivas freguesias bem como a vila de Alcochete) desenvolveram-se em consequência do acesso facilitado à capital.

Interessa sublinhar que o Montijo não foi exceção em face da crise económica que o país atravessa o que se refletiu também na ESJP. Em resposta à carência económica vivida atualmente por algumas famílias, a câmara municipal desta cidade organizou algumas iniciativas (projetos e atividades) que visam suprir os crescentes problemas sociais. Destaco a Loja Social, projeto que recebe bens em primeira ou segunda mão e os fornece gratuitamente aos mais carenciados, e o Apoio Alimentar, projeto que permite às famílias com dificuldades económicas receber produtos de primeira necessidade. Os serviços de ação social também organizam atividades culturais e recreativas dirigidas às famílias economicamente carenciadas.

Recordo alguns casos de alunos com dificuldades económicas, cujos pais não podiam pagar parte do material escolar. Recordo também casos de alunos que tardavam a levar o manual escolar para a sala de aula no início do ano letivo, pois os seus pais não tinham recursos financeiros para adquiri-lo.

A ESJP encontra-se em remodelação desde 2010, sendo que um dos principais pavilhões está neste momento inutilizado. Como tal, as turmas do Ensino Básico têm aulas em contentores.

Aquando da sua fundação, a 10 de setembro de 1957, esta escola começou por denominar-se Escola Industrial e Comercial, sendo, durante vários anos, a única escola neste concelho e nos concelhos mais próximos. Depois de lhe ser atribuído vários nomes, passou a designar-se Escola Secundária Jorge Peixinho em 1998 para homenagear o maestro Jorge Peixinho, natural desta cidade.

## **1.2 - Turma 8ºI de Português**

Para elaborar a caracterização da turma 8ºI em que lecionei Português, solicitei à diretora de turma os dados de um inquérito previamente realizado na turma pela professora Rosa Santos.

A turma era composta por 29 alunos, 16 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. A média de idades dos alunos até ao final do ano letivo era de 13 anos.

Por ordem de preferência, as disciplinas de que os alunos mais gostavam eram<sup>1</sup>: Educação Física (14), Ciências Naturais (12), Físico-Química e Matemática (9).

As disciplinas menos apreciadas na turma eram, por ordem decrescente, Matemática (7), Inglês (6) e Português (5).

Quanto aos modos de trabalho pedagógico, a maioria preferia trabalhos de grupo (15), no entanto, um grande número de alunos preferia trabalho a pares (13) e trabalhos com material áudio e vídeo (13). O tipo de professor que a turma mais apreciava era aquele que é simpático (7) seguido daquele que explica bem (6) e do divertido (3).

Em termos de atividades de tempos livres, o inquérito revela dados relativos às preferências televisivas, por ordem decrescente: as séries (17); música/desenhos animados (4), e por último, *reality shows* (2). Os tipos de leitura preferidos eram, por ordem decrescente, banda desenhada (6), aventura (4), mistério (4). As práticas desportivas mais apreciadas eram o futebol (10), basquete (8) e natação (5). Quanto a géneros musicais, as preferências eram o pop (10), o rock (7), e o hip-hop (5).

---

<sup>1</sup> Considerei pertinente incluir os gostos pessoais dos alunos na caracterização da turma visto que são elementos reveladores do perfil da mesma.

Há que salientar que a maioria dos pais destes alunos são licenciados ou possuem cursos superiores e, como tal, muitos dos alunos revelavam conhecimentos culturais consideráveis, o que se refletiu nas aulas de Português.

Relativamente à visão que os alunos manifestavam ter sobre a escola, a maioria dizia gostar da escola (27). Alguns gostavam de estudar (9), poucos não gostavam de estudar (5) e apenas dois (2) afirmaram não gostar da escola.

Ainda no inquérito realizado pela diretora de turma, os alunos achavam que os principais fatores de insucesso escolar eram, em primeiro lugar, a falta de atenção e de concentração, em segundo lugar, a indisciplina em sala de aula e, por último, o desinteresse pela disciplina.

Durante a fase de observação de aulas, constatei que, apesar de alguns alunos serem muito participativos e de a turma corresponder realizando as atividades solicitadas em aula e/ou em casa, era, em geral, conversadora e indisciplinada. No entanto, o esforço da professora coordenadora face a este facto era bem sucedido, pois conseguia impor a sua autoridade, fazendo com que os alunos prestassem atenção durante as aulas. Constatei também que a turma era um tanto heterogénea no que toca ao aproveitamento, que, no geral, o aproveitamento da maioria dos alunos era razoável ou bom.

### **1.1 - Turma 9ºA de Espanhol**

A caracterização da turma 9ºA foi feita a partir de dados obtidos através de um inquérito efetuado pelo diretor da mesma, o professor Miguel Silva.

A turma integrava 19 alunos, oito do sexo feminino e onze do sexo masculino. A média das idades dos mesmos até ao final do ano letivo era de 13. Nenhum dos alunos tinha ficado retido no ano anterior, no entanto, três alunos já tinham sido retidos em outro ano letivo. Dois dos dezanove alunos usufruíram de apoio educativo especial, um dos alunos necessitava de necessidades educativas especiais e dois eram beneficiários de apoio socioeducativo.

De entre estes dezanove alunos, doze frequentaram o ensino pré-escolar e dois sofreram medidas educativas disciplinares.

No que toca a perspectivas de futuro, nenhum destes alunos pretendia obter apenas o 9º ano; três destes dezanove alunos desejavam prosseguir os estudos até ao 12º ano e catorze até ao ensino superior.

Relativamente ao perfil educacional da turma, este foi classificado como “bom” assim como a assiduidade e o aproveitamento. A proveniência socioeconómica dos alunos é de nível alto.

Quanto às disciplinas preferidas pelos alunos, eram, por ordem decrescente, a Educação Física (9), Matemática (6) e Físico-Química/Ciências (5). As disciplinas menos apreciadas eram, por ordem decrescente o Inglês (6), Matemática (5) e História e Português (4).

Quanto a atividades de tempos livres, no que toca a preferências televisivas estas eram, por ordem decrescente, a série Morangos com Açúcar (6), outras séries (4), e a série Arte e emoção (2). Quanto a práticas desportivas, a maioria preferia, por ordem decrescente, futebol (9), basquetebol (4), e andebol (2). Quanto a preferências musicais, os géneros preferidos eram, por ordem crescente, o pop rock (10) o hip hop (3) e o instrumental (2).

No que toca ao grau académico dos pais destes alunos, muitos deles possuem cursos superiores.

Ao longo da minha prática letiva nesta turma, apercebi-me de que os alunos estavam bastante desmotivados, não realizavam as tarefas propostas em aula nem os trabalhos de casa, ao contrário do 8ºI, que, apesar de também ser uma turma faladora e indisciplinada, realizava os todos os exercícios propostos em sala de aula e para trabalho de casa.

## **2 - Os audiovisuais como instrumento de motivação no ensino de Português como Língua Materna e no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira**

Recordo-me de, quando era estudante e frequentava o Ensino Básico e o Ensino Secundário, tanto eu como os meus colegas nos entusiasmos sempre que algum dos nossos professores utilizava recursos audiovisuais em sala de aula, fossem eles vídeos, imagens ou músicas. A utilização destes meios conferia uma dinâmica diferente às aulas, visto que os professores raramente recorriam a este tipo de recursos, em virtude das dificuldades de acesso. A corroborar a minha opinião, Moderno, refere a “predisposição para a receptividade e diferença de estado de espírito quando um professor leva para a aula algum aparelho audiovisual” (1992:46). Durante os Ensinos Básico e Secundário, recordo-me que os audiovisuais (sobretudo vídeos e músicas) eram utilizados nas disciplinas de Português Língua Materna e de Línguas Estrangeiras como o Inglês, Francês ou Alemão. Contudo, estes recursos não eram frequentemente utilizados, sobretudo em Português Língua Materna. Também na faculdade, foram escassas as vezes em que se recorreu à utilização de meios audiovisuais em sala de aula.

Hoje em dia, recursos como imagens, vídeos e músicas são acessíveis e estão à distância de um *click*. A internet revolucionou o mundo da comunicação, fazendo com que o planeta seja uma aldeia global, onde a facilidade de partilha de recursos audiovisuais é muito maior do que há uma década. Como é do conhecimento geral, atualmente em Portugal, é comum na maioria da população jovem e adulta a posse de um computador pessoal, com acesso à internet, a frequência de redes sociais e de sites com informação veiculada em formatos audiovisuais, ou multimédia, como é mais comum designar-se. Tem-se, por isso, um acesso muito maior à informação do que há dez anos atrás e maior facilidade em comunicar. Os jovens alunos das nossas escolas têm, sem dúvida, características diferentes das dos alunos de há dez ou vinte anos atrás. Nasceram e cresceram rodeados de tecnologias que, portanto, dominam. No programa de Português do 3º ciclo do Ensino Básico (2009), alerta-se para esse facto afirmando-se que "o ensino do Português desenrola-se hoje num cenário que apresenta diferenças substanciais, relativamente ao início dos anos 90 do ano passado. Exemplo flagrante disso: a projeção, no processo de aprendizagem do idioma, das ferramentas e das linguagens facultadas pelas chamadas tecnologias da informação e comunicação" (2009:5). Neste sentido, Prensky, está de acordo com esta ideia: “Nossos alunos

mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado” (2001:s.pág.), isto porque os alunos de hoje em dia são “Nativos digitais”, ou seja, pertencem à geração que convive praticamente desde a nascença com estas novas tecnologias, como videojogos, iPhones, iPads, Mp3, computadores, telemóveis, e que portanto, domina na perfeição este tipo de instrumentos tecnológicos:

Os alunos de hoje não mudaram apenas em termos de avanço em relação aos do passado, nem simplesmente mudaram suas gírias, roupas, enfeites corporais ou estilos como aconteceu entre as gerações anteriores. [...] Os alunos de hoje - do maternal à faculdade - representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. (*ibidem: s.pág.*)

Por conseguinte, a presença da tecnologia na realidade não pode ser ignorada nas escolas. Se as crianças e os jovens vivem nesta era tecnológica e dominam este tipo de recursos, porque não trazê-los para a sala de aula integrando-os criteriosamente nas atividades que o professor achar conveniente? Isso seria aproximar a escola do mundo em que vivemos atualmente. Deveria ser essa aliás, a função da escola enquanto instituição educadora e formadora: estar conectada com a realidade e servir-se de alguns elementos importantes da mesma para aquilo que sejam as práticas em sala de aula.

A Escola Secundária Jorge Peixinho (ESJP), onde efetuei a minha prática de ensino supervisionado, não possui, ao contrário de muitas escolas, alguns dos recursos tecnológicos que atualmente estão disponíveis. Um exemplo desses recursos mais comuns é o do quadro interativo. Outros meios tecnológicos, como rádios, computadores e projetores, existem em número limitado e a sua utilização exige que haja coordenação por parte de professores e funcionários.

O facto de considerar os meios audiovisuais um recurso estimulante e motivador para a leção e o facto de a escola carecer de meios tecnológicos foram a base da escolha deste tema.

## 2.1 - O conceito de audiovisual

Antes de decidir o tema deste relatório, surgiram algumas dúvidas em relação ao conceito de “audiovisual”. Será que este termo se refere apenas a recursos ou meios que utilizam simultaneamente a imagem e o som ou também engloba recursos que contemplam separadamente a imagem ou o som? Será que este conceito se refere a este tipo de recursos como os que acabei de referir, ou refere-se também aos aparelhos que reproduzem ou projetam este tipo de recursos, como por exemplo o retroprojektor, o rádio e o vídeo ou gravador de vídeo? Pensou-se que seria de extrema importância clarificar este conceito. Durante a pesquisa, concluiu-se que este conceito sofreu uma evolução semântica ao longo das últimas décadas e é variável de autor para autor. Vejamos:

Moderno, referindo-se a Cloutier, distinguiu “audiovisual” de “scriptovisual” e de “audio-scripto-visual”. Para este autor, “audiovisual” é um recurso “que alia a imagem em movimento ao som e concilia o espaço e o tempo, a vista e o ouvido” (1992:26), já o scriptovisual “junta imagens e palavras escritas, o grafismo, integra os modos de comunicação visual e linguística” (*ibidem*) e o audio-scripto-visual é um tipo de linguagem que “dá origem às comunicações “multi-medias” (*ibidem*).

Ribeiro *et al.*, afirmam sobre o conceito de audiovisual que “são um conjunto de aparelhos e/ou documentos que facilita a aprendizagem através da estimulação dos sentidos”(1996:8).

Com efeito, as definições de audiovisuais citadas anteriormente são definições desatualizadas face às realidades atuais. Durante a pesquisa efetuada sobre os audiovisuais, deparei-me com a dificuldade de encontrar bibliografia em Português atualizada sobre este tema. A bibliografia mais atual encontrada data de finais dos anos 90. Creio que tal facto se deve à substituição do termo “audiovisuais” pelo termo “multimédia” na década de 2000. Com o aparecimento de novas tecnologias como a internet, o computador passou a ser o recurso pedagógico mais utilizado em detrimento dos aparelhos audiovisuais como o vídeo ou retroprojektor. Se se efetuar uma pesquisa no site RCAAP (Repositório Científico de Acesso Aberto em Portugal<sup>2</sup>), constata-se que o número de trabalhos científicos com a palavra “Multimédia” é mais do dobro do

---

<sup>2</sup> <http://www.rcaap.pt/>

que com a palavra “Audiovisual”. Em cada um dos anos entre 2009 e 2013 (inclusive), constata-se que o número de trabalhos com a palavra “multimédia” e mais de metade (em alguns anos é o triplo ou quádruplo) do que o número de trabalhos com a palavra “audiovisual”.

Este relatório apoia-se na definição de Ribeiro *et al.* que refere audiovisuais não só como sendo documentos que utilizam o som e a imagem (em simultâneo ou em separado) como também aparelhos que reproduzem esses documentos (1996:8).

## **2.2 - A importância da utilização dos recursos audiovisuais em sala de aula**

“Os meios audiovisuais devem servir para “ensinar”, devem servir para criar situações de “aprendizagem” e tudo isto num ambiente de “animação” e participação.” (Moderno, 1992:98-99)

Os professores sempre tiveram necessidade de estimular os seus alunos, de lhes despertar o interesse. Nos dias de hoje, é cada vez mais necessário encontrar estratégias que permitam trabalhar com eficácia em turmas que integram cerca de trinta alunos. Essa é uma tarefa difícil, desafiadora, mais ainda quando a indisciplina é cada vez maior.

Estes recursos são de facto capazes de captar a atenção e fazer com que este se envolva naquilo que vê/ouve, o que é fundamental para motivação. Giacomantonio explana muito bem o modo como estes recursos nos influenciam, nomeadamente recursos que aliam a o som à imagem, referindo que:

As próprias condições cerebrais são as do sonho, ainda que de olhos abertos, e do mesmo modo é envolvida toda a esfera emocional, até se atingir, em muitos casos, uma participação física nos acontecimentos (riso, choro, desgosto, comoção, etc). O espectador que “acorda” de um filme tem quase a sensação de ter participado nos acontecimentos e ter sido transportado, naquelas escassas dezenas de minutos. Giacomantonio (1976:34).

Arroio e Giordan referindo-se a Rosa sustentam o mesmo dizendo que filmes ou elementos multimédia incitam à aprendizagem pela sua componente emocional (2006:9). No entanto, os audiovisuais são também recursos fáceis de memorizar, o que é



vantajoso para a aprendizagem. No manual *Os meios audiovisuais na formação*, afirma-se que “os nossos cinco sentidos funcionam como vias privilegiadas de acesso de informação ao cérebro” Ribeiro *et al.* (1996:9). Segundo alguns estudos apresentados pelo mesmo manual, a percentagem de utilização dos cinco sentidos em termos de relevância percetiva é a seguinte: visão 83%, audição 11%, tato 1,5%, olfato 3,5%, gosto 1% (1996:9).

Outros estudos, por exemplo Alonso e Gallego, mostram a percentagem de informação retida no processo de aprendizagem: “1% mediante el gusto, 1,5% mediante el tacto, 3,5% mediante el olfacto, 11% mediante el oído, 83% mediante la vista” (1993:19). Segundo os mesmos autores, os seres humanos retêm: “el 10% de lo que leen el 20% de lo que escuchan, 30% de lo que ven, 50% de lo que ven y escuchan, 70% de lo que se dice y se discute, 90% de lo que se dice y luego se realiza.” (1993:20).

Como se pode constatar, a visão é sentido que permite uma maior percentagem de apreensão de informação, e portanto, o sentido mais importante no processo de aprendizagem. A leitura é o processo que os nossos sentidos apreendem em menor percentagem (10%). Tendo em conta estes dados, podemos concluir sobre a importância da comunicação audiovisual em sala de aula<sup>3</sup>.

António Moderno referente a Dieuzeide, afirma que os meios audiovisuais são recursos que permitem também que haja um *feedback* por parte dos alunos após a reprodução dos mesmos (1996:56). Além disso, estes recursos permitem ao professor realizar diversas atividades, desde diálogos, debates, atividades que envolvam gramática ou léxico e permitem trabalhar as várias competências e também ensinar cultura, como defende Oliveira (2007:286) no contexto do ensino do Espanhol como língua estrangeira. Estes recursos, sobretudo a televisão e o cinema, conseguem mostrar realidades que, de outro modo, seriam impossíveis, Caldas (1996:144) e Fernández (2009:5).

Sobre o vídeo, Morán refere que “parte do concreto, do visível, do imediato, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele – nos toca e “tocamos” os outros que estão ao nosso alcance, através dos recortes visuais, do *close*, do som estéreo envolvente” (1995:28). De facto, muitos são os autores que defendem a utilização dos audiovisuais pelo facto de conseguirem “seduzir” através dos sentidos. Durante a prática

---

<sup>3</sup> Sou consciente de que ao analisar estes dados, deve-se ter em conta os diferentes tipos de aprendizagem e cada aluno aprende de forma diferente.

da leção na ESJP, os alunos reagiram a todos os recursos audiovisuais que utilizei em sala de aula, no final da reprodução e até mesmo antes. Os alunos perguntavam-me constantemente o que iriam fazer, se ver um filme, se ouvir uma música, etc. O facto de não estarem habituados à utilização destes recursos em sala de aula gerava uma espécie de “efeito surpresa”. Os alunos criavam sempre muitas expectativas sobre o que iriam fazer. Em ambas as turmas, onde lecionei, os alunos ofereciam-se para me ajudar a fazer as conexões dos aparelhos (computador, rádio, colunas e projetor), antes de iniciar a aula. Tal demonstra o entusiasmo dos alunos antes da reprodução de algum documento audiovisual. Alguns autores como Mecías e Rodríguez (2009:3) e Ferreira (2011:30) salientam o facto de os audiovisuais, nomeadamente o vídeo, quebrarem a rotina em sala de aula o que, em consequência, é um fator estimulante: “uma experiência diferente e refrescante que possibilita uma quebra na rotina, por vezes enfadonha, de que são exemplos a aprendizagem de vocabulário, a leitura de textos e a repetição oral de vocábulos”, Ferreira (2011:30). Creio que, a utilização de audiovisuais é estimulante em detrimento às habituais aulas expositivas, pelo seu carácter distinto e não só; creio que também é a sua componente lúdica, que consegue fazer com que os alunos se envolvam nas atividades propostas em sala de aula.

Durante as aulas de Português em que utilizei vários *sketches* do programa televisivo Gato Fedorento, recordo-me que quando levava algum aparelho/documento audiovisual para a sala de aula, os alunos que me pediam para reproduzir vídeos desta série. Tal entusiasmo pode ser confirmado nos inquéritos que fiz no final da leção em ambas as disciplinas, em que muitos dos alunos referiram o facto de gostar de alguns dos audiovisuais utilizados precisamente pela sua componente humorística<sup>4</sup>. Brisolara & Côrtes defendem a importância da componente lúdica em sala de aula: “as técnicas lúdicas aliadas ao uso das tecnologias, constituem um extraordinário instrumento de motivação, pois permite aos estudantes aprender em contextos específicos e desenvolver uma ampla gama de competências comunicativas e sociolinguísticas” (2005:34).

Paralelamente ao vídeo, a televisão é um recurso muito defendido didaticamente. Alguns autores como Bazzocchi (2006:365) e Caldas (1995:144) referem a inclusão deste meio de comunicação nas atividades didáticas pelo facto de que os jovens estão familiarizados com este meio. Bazzocchi defende também, como vantagem deste meio, o facto de estimular a motivação intrínseca (2006:365). Ainda sobre as vantagens

---

<sup>4</sup> (v. anexos 18 e 20)

da televisão, Carneiro enuncia alguns dos principais atrativos da mesma, entre os quais destaco “o imediatismo da linguagem visual e sua fácil percetibilidade” e a “riqueza da ilustração, grafismo, fantasia, sedução, e facilidade de comunicação do espetáculo televisivo” (1995:22). Acerca das vantagens da televisão, Caldas afirma que através deste meio de comunicação, “há uma aproximação do mundo exterior à escola” (1995:144). Além de todas estas vantagens enunciadas, acrescento que, por exemplo, a televisão é uma fonte de informação e de “formação”, pelos conhecimentos que esta transmite, principalmente através de séries e programas televisivos e que o professor pode aproveitar nas suas aulas, por exemplo, para explicar conteúdos ou fazer com que determinado programa excerto de filme ou de série televisiva seja a espoleta para abordar certo tipo de temáticas.

A utilização do cinema em sala de aula, recurso que também alia a imagem ao som, é defendida por teóricos na área do ensino, sobretudo na didática das línguas estrangeiras. Durante as minhas aulas não utilizei nenhum excerto de filme, longa ou curta-metragem, mas sim vídeos didáticos, *sketches* e excertos de séries.

Fernández afirma que uma das vantagens deste recurso é a sua similitude com a realidade (2009:5). De facto, o cinema, as séries, os vídeos e os *sketches*, muitas vezes simulam a realidade, e oferecem um leque variado de temas e assuntos, ao nível cultural, social, histórico, linguístico, etc. que podem ser utilizados em sala de aula (Fernández, 2009:5;35) não só no ensino da Língua Estrangeira, como também, na minha opinião no estudo da Língua Materna. Entre outras vantagens, esta autora afirma que este é um recurso apelativo e consequentemente faz com que toda a turma se envolva na atividade (*idem*:35). Fernández, afirma ainda que para evitar que os alunos não participem nas atividades com recursos a estes instrumentos, se tenha em atenção “el enfoque centrado en la acción, las tareas antes, durante y después del visionado” (*idem*:36).

Creio que o resultado das atividades em sala de aula, não só com o vídeo mas também com os restantes recursos, depende muito do modo como são trabalhados didaticamente pelo professor. Este deverá ter consciência de como os deve apresentar, do tipo de grupo-alvo e sobretudo da finalidade que pretende com as mesmas. No manual *Os meios Audiovisuais na formação*, afirma-se que “é fundamental a sua perfeita adequação a cada situação específica de formação” (1996:14). Este manual adverte também que, antes da utilização destes meios, deve-se ter em conta aspetos

como: o objetivo, isto é, a finalidade que se pretende concretizar; quem são os destinatários, pois é segundo estes que devem ser escolhidos os recursos; o conteúdo da mensagem a transmitir; os condicionalismos materiais, visto que o formador pode não possuir os mais indicados para as atividades a realizar; condicionantes do espaço, isto é, se este é adequado ao tipo de meio audiovisual em questão e o tempo disponível para a reprodução e o trabalho exploratório com os audiovisuais (cf. Ribeiro *et al. ibidem*).

No manual em causa, justifica-se o porquê da utilização dos meios audiovisuais apresentando algumas vantagens, entre as quais destaco as seguintes: “aumenta o interesse e atenção dos formandos”, “facilita a troca de ideias”, “provoca grande impacto no auditório” e “facilita a retenção na memória” (1996:13). Já Santos, no livro *Piaget na prática pedagógica*, refere que um aluno pode ficar sensibilizado com algum aspeto que o recurso audiovisual transmite e, a partir daí, interessar-se e investigar mais acerca do mesmo (1977:66).

A utilização de documentos em sala de aula que estimulam apenas um dos sentidos, como as imagens ou os suportes áudio, são também muito defendidos.

No que toca à imagem como recurso audiovisual, segundo Azevedo e Baladão estas são úteis porque “ilustran contenidos” (s.data:3055). Estas duas autoras apontam como vantagens o facto de estas serem facilmente compreensíveis (s.data:3057) e também serem “ricas en léxico” (s.data:3056). No entanto, há que se ter em conta uma correta utilização didática (s.data:3057). De facto, as imagens são um recurso útil para trabalhar sobretudo o léxico em sala de aula, mas também para realizar outras atividades, tais como debates, por exemplo, e para trabalhar as competências oral e escrita ou introduzir conteúdos socioculturais. Tal como um vídeo, ou um recurso sonoro, a imagem pode espoletar a comunicação em sala de aula.

Relativamente aos recursos sonoros, creio que estes quebram a monotonia na sala de aula, pois os alunos escutam uma voz que não é aquela que ouvem normalmente o que consequentemente, faz com que estejam mais concentrados na atividade. Além de que, através de diálogos ou de canções podem adquirir vocabulário. Esta vantagem é defendida por Graells, que refere a utilidade destes para trabalhar a capacidade de audição e a dicção (1999:s.pág.).

No entanto, apesar de todas as vantagens apresentadas, um professor tem de ter consciência das consequências negativas que a utilização de audiovisuais pode gerar, caso estes não sejam adequados ao grupo pedagógico em questão. Moderno, fazendo

referência a LEFRANC, defende que os meios audiovisuais têm um papel importante na sensibilização e na afetividade das crianças uma vez que se pode reconhecer nestes meios um forte potencial para influenciar positiva ou negativamente as crianças (1992:55). Outros autores como Pelechá i Pons (2005:s.pág.), Rosa *et al* (2008:4700) alertam para os riscos da utilização destes recursos. Carneiro afirma que a televisão “aliena as crianças, atenta contra a identidade cultural, nivela por baixo, atenta contra hábitos de leitura, cultiva a violência e os instintos mais negativos, derruba valores comunitários, contribui para o “autismo” social e contraria a sociabilidade, enfim, estropia e maltrata a língua-mãe”(1995:20). De facto, corroboro com as ideias destes autores. Creio que estes recursos, principalmente, são capazes de criar estereótipos na sociedade, padrões de comportamento, influenciar a personalidade dos espectadores. Certo tipo de programas podem transmitir valores ou ideologias negativas e, se o espectador não tiver o discernimento de perceber se o conteúdo transmitido é ou não fidedigno, pode deixar-se “seduzir” pelo mesmo e adotar a mesma postura/valores/comportamento. Talvez isso hoje em dia se tenha modificado substancialmente com a internet, visto que esta passou a ser o meio de comunicação privilegiado em detrimento à televisão.

Na minha prática letiva, antes de elaborar as unidades didáticas, tive relutância quanto à utilização de alguns dos recursos, pelo conteúdo que transmitiam, tive consciência de que poderiam ferir suscetibilidades. Recordo-me que, num dos casos, acabei por não utilizar o recurso em que tinha pensado inicialmente, um vídeo que apesar de ser útil para a aula em questão, o conteúdo do mesmo apresentava valores negativos. Em outros, ao invés de reproduzir o vídeo, reproduzi apenas em formato áudio para que os alunos não vissem as personagens. Creio que é de extrema importância que o professor tenha consciência dos riscos que a utilização de audiovisuais acarreta. Deverá ter em atenção o conteúdo dos mesmos tendo em conta o grupo-alvo. Deverá ter também em atenção possíveis falhas técnicas, antes ou durante a reprodução dos mesmos, pois estas podem comprometer a realização da atividade.

Conclui-se, portanto, que os meios audiovisuais têm um forte impacto na sensibilização dos alunos. Contudo, concordo com a opinião de Moderno ao afirmar que, o impacto daquilo que se vê e ouve depende da maneira como cada um interpreta e depende do grau de maturidade quanto à capacidade de se situar criticamente perante os diferentes estímulos (1992:56).

Resumindo, muitas são as vantagens defendidas, entre as quais destaco: o facto de estimularem a aprendizagem, em consequência da estimulação dos sentidos como Ribeiro *et al.* (1996:8) e Caldas (1995:144), a relação de familiaridade que os alunos têm com estes recursos, Bazzocchi (2006:365) e Caldas (1995:144). Destaco também a vantagem de, com o auxílio destes recursos, ser possível trabalhar várias temáticas, várias competências e o facto de permitirem a realização de vários tipos de atividades, (Fernández, 2009:5), serem capazes de mostrar realidades que outros recursos não conseguem (Fernández, 2009:5), (Caldas, 2005:144) e o facto de incitarem a participação dos alunos após a projecção dos mesmos, (Ferreira, 2011:35) e (Moderno, 1992:56).

Por todas estas razões apresentadas acima, creio ser de extrema pertinência a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula. O manual é apenas mais um recurso mas não deveria ser o único. A língua é um instrumento de comunicação, representa a realidade, serve para comunicar e está presente no nosso dia-a-dia, e não simplesmente no manual que o professor e alunos utilizam na sala de aula. Está também presente nas coisas mais comuns da vida inclusivamente nas novas tecnologias, meios audiovisuais, redes sociais, músicas, filmes, etc. Porque não refletir sobre o funcionamento da língua através dos suportes audiovisuais? Porque não incluí-los nas atividades didáticas em sala de aula?

### **2.3 - Os audiovisuais nos programas de Português e de Espanhol**

O programa de Português do 3º ciclo do Ensino Básico não faz nenhuma referência explícita à utilização de recursos audiovisuais em sala de aula, mas sim à utilização das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Tal como foi referido anteriormente, neste programa afirma-se que as condicionantes do ensino do Português são distintas em relação às décadas anteriores:

O ensino do Português desenrola-se hoje num cenário que apresenta diferenças substanciais, relativamente ao início dos anos 90 do século passado. Exemplo flagrante disso: a projecção, no processo de aprendizagem do idioma, das ferramentas e das linguagens facultadas pelas chamadas tecnologias da informação e da comunicação, associadas a procedimentos de escrita e de leitura de textos eletrónicos e à disseminação da Internet e das comunicações em rede. (5)

Ou seja, estas Tecnologias da Informação e Comunicação permitiram que o acesso à informação e o leque de recursos didáticos no campo do ensino se alargasse. Como consequência desta mudança, no programa de Português refere-se que: “A utilização das *Tecnologias da Informação e Comunicação* deve ser favorecida como ferramenta de aprendizagem, como recurso documental para acesso à informação, na resolução de problemas ou como auxiliar na elaboração de trabalhos.” (2009:152).

Na coluna das notas relativas aos descritores de desempenho da competência da leitura, o “texto audiovisual” é referenciado no que toca à leitura a partir de diferentes suportes de informação (2009:123). É o único momento no programa em que aparece o termo “audiovisual”. No entanto, apesar de o programa não fazer referências explícitas à utilização destes recursos, é referido várias vezes que o professor deverá ter liberdade para usar a metodologia conforme achar mais adequado: “deixem ao professor uma certa liberdade de movimentos, permitindo-lhe fazer interagir aquilo que nos programas está enunciado com a concreta realidade das turmas e dos alunos de Português.” (2009:8) “o professor deverá ser capaz de tomar adequadas decisões de operacionalização (o que será entendido, evidentemente, como valorização do importante papel que lhe está destinado), adaptando-as à realidade educativa da sua escola e da sala de aula.” (2009:9); “os termos e conceitos aqui presentes são instrumentos de trabalho para o professor; situando-se num plano de ponderação metapedagógica, eles não são transferíveis de forma linear para a sala de aula, espaço em que o professor de Português deve ser antes de mais um educador atento às realidades etárias, linguísticas e culturais dos seus alunos.” (2009:15). Neste sentido, visto que o programa declara que o professor tem a liberdade para recorrer às metodologias que achar adequadas em sala de aula tendo em conta o tipo de alunos, depreende-se que o professor pode recorrer aos meios audiovisuais como recursos didáticos, se assim o entender.

No que diz respeito ao programa de Espanhol do 3º ciclo, que apesar de já ter cerca de dezasseis anos, continua vigente, o Ministério considera-o atual. Afirma-se que “é importante que o aluno seja sujeito a exposição à língua de uma forma tão ampla e variada quanto possível” (1997:30). Neste sentido, depreende-se que o programa permite a liberdade para o professor utilizar os recursos que achar necessários para a aprendizagem: “Ao professor caberá a decisão de como pôr os conteúdos em prática, de

uma forma global, pois é necessário salientar que é através da integração dos mesmos que o aluno melhor desenvolve a sua competência comunicativa“ (1997:29).

Quanto às Metas de aprendizagem, objetivos criados pelo Ministério da Educação com o intuito de melhorar os resultados escolares, no caso das metas relativas à Língua Portuguesa no 3º Ciclo do Ensino Básico, estas não aludem explicitamente à utilização de audiovisuais no ensino desta disciplina. No entanto, no subdomínio da “compreensão de discursos orais”, relativo ao domínio “compreender discursos orais e cooperar em situação de interação”, sobre a meta a concluir até ao final do ciclo do ano anterior, refere-se que “o aluno toma nota dos pontos principais de uma exposição, de um debate, de um programa de tv.” (s.data: s.pág.). Deduz-se, portanto, que o professor pode utilizar recursos audiovisuais nas atividades que visem trabalhar a compreensão oral. Também na meta 37, relativa ao domínio “Compreender e interpretar textos”, subdomínio: domínio da complexidade textual” afirma – se que “O aluno interpreta objetos multimodais, complexos (e.g.: canções, videoclipes, cinema de animação).” (s.data:s.pág.). Mais uma vez, depreende-se que o professor pode recorrer a estes recursos, se assim achar conveniente.

Nas Metas de aprendizagem relativas ao ensino do Espanhol como língua estrangeira (I e II) no 3º ciclo, não se refere explicitamente a utilização de audiovisuais em sala de aula. Contudo, numa das competências, neste caso, o domínio da compreensão oral, é suposto que, como meta final, o aluno retire e compreenda informação a partir de vários tipos de textos, inclusivamente textos de carácter audiovisual (s.data:s.pág.). Infere-se, portanto, que o professor poderá recorrer a instrumentos audiovisuais em sala de aula, se assim achar necessário.

No *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002), documento europeu que apresenta metas a serem alcançadas na aprendizagem das línguas estrangeiras, e é sobretudo uma referência para o ensino, aprendizagem e avaliação de línguas estrangeiras, refere-se a existência de uma competência audiovisual na qual “el usuario recibe simultáneamente una información de entrada (*input*) auditiva y visual.” (2002:73). Para além da definição da competência audiovisual, neste documento refere-se também a algumas das atividades de compreensão audiovisual. São elas: “compreender un texto leído en voz alta”, “ver televisión, un vídeo o una película com subtítulos” e “utilizar las nuevas tecnologías (multimedia, CD-ROM, etc.)” (2002:73).



Este documento inclui também uma escala ilustrativa para “ver televisión y cine”, definindo quais os objetivos que os falantes deverão alcançar em todos os níveis (2002:73).

## **2.4 - A motivação em sala de aula**

Todos os professores sonham com alunos motivados. Alunos motivados são alunos que encontram sempre dispostos a trabalhar arduamente, tentam ligar os seus objetivos àqueles já delineados para a disciplina ou para a sala de aula, se concentram nas tarefas a realizar de maneira a desempenhá-las com sucesso, preservam os desafios, não necessitam de um encorajamento contínuo e podem, ainda, estimular os restantes membros da turma promovendo um espírito de colaboração contínua. Ferreira (2011:16)

Muitos são os fatores que podem estimular o interesse de um aluno pela aprendizagem das línguas mas, para que isso aconteça, é necessário que este esteja motivado. Mas o que é, afinal, a motivação?

No *Diccionario de términos clave de ELE*, considera-se que, no que respeita à aprendizagem de uma língua estrangeira, a motivação como “conjunto de razones que impulsan a una persona a aprender una nueva lengua” (s.data:s.pág.) e distingue-se dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a extrínseca: “La motivación extrínseca es aquella en la cual las razones del individuo para hacer algo provienen del exterior; en la intrínseca, por el contrario, el individuo realiza una actividad concreta como consecuencia del interés personal que tiene en ella o de la atracción que siente por ella.” (s.data:s.pág.).

Têm-se efetuado estudos no campo do ensino das línguas para se aferir a influência da motivação nesta área. Uma dessas investigadoras é Jane Arnold, que numa videoconferência sobre a afetividade, *Los factores afectivos en la enseñanza del español como lengua extranjera* (2011)<sup>5</sup>, define motivação como “deseo y energía para hacer algo”. Para que haja motivação, é necessário que os alunos sejam estimulados por algum fator, e, segundo alguns estudos de profissionais ligados ao ensino, o são muitas

---

<sup>5</sup> Este documento encontra-se disponível em: <http://comprofes.es/videocomunicaciones/los-factores-afectivos-en-la-ense%C3%B1anza-del-espa%C3%B1ol-como-lengua-extranjera>

vezes através de fatores emocionais como a afetividade, isto é no domínio “sentimientos, emociones, creencias y actitudes” (2000:s.pág.).

Esta investigadora considera a importância do afeto para a aprendizagem cognitiva, e exemplifica com uma frase de Stevick: “El éxito [en el aprendizaje de una lengua extranjera] depende menos de materiales, técnicas y análisis lingüísticos y más de lo que sucede dentro de y entre las personas en el aula” (2000:s.pág.) isto é, o sucesso depende maioritariamente das pessoas, de fatores individuais dos estados de ânimo, da relação entre alunos e relação entre professor/alunos e não tanto de fatores externos como os materiais didáticos. Certamente que um aluno aprende melhor se se sentir confortável na sala de aula. Durante o meu estágio na ESJP, procurei sempre dar um reforço positivo aos alunos. Valorizei as participações dos mesmos e elogiava-os quando respondiam acertadamente às questões. Creio que isso, de certa forma, contribuía indiretamente para um aumento da autoestima dos alunos. Eles sentiam-se seguros, o que fez com que se sentissem mais à vontade para participar, mesmo que os comentários ou respostas não fossem acertados. Creio que o professor deve sempre zelar por um bom ambiente em sala de aula. Sem dúvida que isso contribui para que as atividades didáticas em sala de aula sejam eficazes, mesmo que hoje em dia seja difícil dada a indisciplina dos alunos.

Afirma-se no *Marco común europeo de referencia* que:

“La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no solo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal”, (2002:103). Assim sendo se as relações entre alunos e entre professor-alunos forem positivas, os alunos estarão mais motivados para a aprendizagem.

Também outros teóricos na área do ensino, como Fernández (2009:38) ou Tavares (1979:43), reconhecem que a motivação é um fator relevante para um bom desempenho escolar.

O professor deve, portanto, utilizar instrumentos ou desenvolver estratégias para captar o interesse e atenção do aluno. Na minha opinião, alguns desses recursos são os audiovisuais.

### **3 – Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionado de Português e de Espanhol**

Este capítulo trata da P.E.S. de Português e de Espanhol, no que toca à orientação na escola, bem como a reuniões mensais conjuntas, a seminários de orientação, a observação em ambas as disciplinas, prática letiva, avaliação, reuniões de agrupamento e de grupo disciplinar e à minha participação em atividades extracurriculares.

#### **3.1 – Orientação na Escola**

A orientação do grupo de estágio de Português e de Espanhol, constituído por mim e pela estagiária Ana Rita Coelho, ficou a cargo da professora cooperante Olga Batista, na variante de Português, e da professora Conceição Fatela, na disciplina de Espanhol.

Na primeira reunião conjunta realizada no mês de setembro, foi sugerido pelas professoras cooperantes que as estagiárias assistissem ao maior número de aulas possível das turmas regidas pelas professoras cooperantes para que pudessem decidir em que turmas em que efetuariam a prática letiva. Após duas semanas de observação de aulas, escolhi lecionar Português na turma I do 8º ano, como já tinha mencionado anteriormente, e Espanhol na turma A do 9º Ano, ambas turmas do ensino regular.

Nesta primeira reunião ficou, assim decidido, de acordo com as diretrizes da faculdade, as estagiárias efetuariam um período de observação das aulas das professoras cooperantes. Só depois dariam início à prática letiva.

Ficou acordado também que todas as semanas se efetuariam reuniões do núcleo de Espanhol e do núcleo de Português, separadamente. Decidiu-se também que, quando necessário, se deveria realizar uma vez por mês uma reunião conjunta, com os dois grupos, de Português e de Espanhol, em simultâneo.

### **3.1.1 – Reuniões mensais conjuntas**

As reuniões mensais conjuntas, realizadas nos meses de setembro, outubro, janeiro, março e maio, tiveram como finalidade a discussão de ideias entre o grupo de estágio e as professoras coordenadoras em conjunto.

Os principais tópicos discutidos nestas sessões foram, entre outros, o plano anual de atividades do núcleo da P.E.S., a calendarização de aulas a observar, a avaliação intermédia, a análise de portefólios das estagiárias.

Na primeira reunião mensal conjunta efetuada em setembro, ficou decidido o horário das reuniões de estágio de Português e de Espanhol e o número de aulas que cada uma das estagiárias deveria lecionar, no mínimo dez aulas de noventa minutos ou vinte aulas de quarenta e cinco minutos. Ficou também acordado que, durante este período, as estagiárias deveriam fazer uma reflexão a partir da observação das aulas, na qual deveriam constar alguns itens, tais como a descrição de conteúdos e estratégias utilizadas, a identificação de pontos fortes e de pontos fracos além de sugestões/observações que as estagiárias considerassem importantes. Desta reflexão resultou a elaboração de uma grelha de observação, que veio posteriormente a ser objeto de discussão nos seminários de língua. Por último, nesta reunião, as estagiárias tomaram conhecimento dos parâmetros de avaliação sumativa da P.E.S. respeitantes, simultaneamente, aos grupos de Espanhol e de Português.

Numa das reuniões mensais, ficou também decidido que cada uma das estagiárias deveria assistir às aulas lecionadas pela colega.

Ao longo de todas estas reuniões, as professoras coordenadoras dispuseram-se a esclarecer qualquer dúvida colocada pelas estagiárias durante o processo da P.E.S., desde a observação até à prática letiva, passando pelas atividades do núcleo de estágio.

### **3.1.2 – Seminários de orientação de Português e de Espanhol**

Na primeira reunião mensal conjunta, ficou decidido que os seminários de orientação de Português teriam lugar todas as segundas feiras de manhã das 10:10h às

11:40h. Os seminários de orientação de Espanhol realizaram-se todas as terças-feiras de manhã e à tarde. Estes seminários contaram com mais 45 minutos semanais em relação aos seminários de Português.

Os seminários de orientação de Português assim como os de Espanhol compreenderam essencialmente duas fases: uma antes da prática letiva e outra durante a prática letiva.

Antes da prática letiva, mais especificamente durante o primeiro período letivo, os tópicos discutidos em ambos os seminários foram essencialmente os que constituíam a grelha de observação das aulas elaborada anteriormente pelas estagiárias e a análise de alguns exemplos de planificações de sequências de aprendizagem e de planos de aula. Teceram-se igualmente algumas considerações sobre os vários tipos de avaliação.

Durante a prática letiva, as reuniões centraram-se na análise das sequências de aprendizagem e materiais de apoio, bem como no *feedback* da professora cooperante e das estagiárias sobre as aulas lecionadas por estas últimas.

Numa das sessões do seminário de orientação do 1º período, foi sugerido pela professora orientadora Olga Batista que, antes de iniciarem a prática letiva, as estagiárias lecionassem algumas aulas na turma que escolheram. O objetivo, segundo a orientadora, era o de que as estagiárias tivessem um primeiro contacto com a turma que elegeram para lecionar. Assim sendo, o início da prática letiva seria facilitado tanto para a turma como para as estagiárias, uma vez que proporcionaria um conhecimento prévio da turma. Deste modo, a professora orientadora poderia ter uma ideia prévia a respeito do modo como as estagiárias lecionavam os conteúdos. A orientadora de Espanhol considerou que as estagiárias deveriam fazer o mesmo na sua disciplina.

Na minha opinião, esta estratégia resultou muito bem, visto que, por um lado, no início da prática letiva, nós, estagiárias, estávamos bastante mais confortáveis com a turma do que seria de esperar se não tivéssemos tido um primeiro contacto com ela. Por outro lado, o *feedback* da professoras orientadoras em relação às aulas lecionadas antes da prática letiva permitiu-nos ter consciência dos nossos pontos fortes e pontos fracos, de maneira a podermos aperfeiçoar o modo como lecionávamos os conteúdos.

A análise prévia dos planos de aula e das sequências de aprendizagem foi bastante útil para que tivéssemos consciência de como abordar adequadamente determinado tipo de conteúdos. Foi também útil o *feedback* das aulas lecionadas, porque

apercebemo-nos das nossas falhas e de como poderíamos aperfeiçoar o modo como expúnhamos os conteúdos.

### **3.2 - A observação**

Neste sub-capítulo será abordada a fase da observação nas disciplinas de Português e de Espanhol. Quanto à observação na disciplina de Português, esta incidiu sobre a turma do Ensino Básico em que escolhi lecionar, o 8ºI, e sobre uma turma do Ensino Secundário, da área de Ciências e Tecnologias, o 10ºB. Na disciplina de Espanhol, a observação foi efetuada em duas turmas do 9º nível de escolaridade; a turma em que escolhi lecionar, o 9ºA, e a turma 9ºE.

No início da fase da observação, elaborava relatórios em que descrevia tudo o que se passava em sala de aula e ao mesmo tempo que refletia sobre alguns aspetos. Posteriormente, a professora cooperante de Espanhol forneceu uma grelha de observação, que foi utilizada tanto para a disciplina de Português como para a disciplina de Espanhol (v. anexos 1 e 2). Os itens das grelhas eram, na minha opinião, demasiado vagos e, como tal, no início da fase da observação, foi-me difícil identificar algumas das estratégias utilizadas pelas professoras bem como os pontos fortes e os pontos fracos. Isso ter-se-á devido ao facto de não ter experiência em lecionar. Creio que, para mim, no início da fase da observação, teria sido preferível uma grelha que contivesse sub-parâmetros discriminados. A orientadora de Português referiu que as minhas grelhas de observação estavam pouco argumentadas. No entanto, no final desta fase, manifestou que a prática da observação sofreu uma grande melhoria. Tal deveu-se não só ao facto de ter assistido a um grande número de aulas, o que fez com que a minha capacidade de observação crítica fosse melhorando, como também às aulas de didática do Espanhol. Aí esta prática de observação foi refletida criteriosamente atendendo a vários fatores: a gestão da aula, o ambiente em sala de aula, os recursos utilizados, etc. Entre os textos na base desta reflexão, destaca-se “La observación de la clase de L2” de David Lasagabaster (2001). Este artigo tinha como finalidade ajudar a prática docente de todos os professores de uma língua estrangeira através de uma série de técnicas e reflexões. Durante a fase da observação, a orientadora de Espanhol sugeriu que a grelha de observação das aulas fosse elaborada em Espanhol. Esta foi, na minha opinião, uma boa

estratégia para praticar a língua, visto que fez com que adquirisse novo vocabulário terminológico relacionado com a educação e a didática.

### **3.2.1 - Observação das aulas de Português e de Espanhol**

Nesta fase, como já referi, sintetizei anotações/resultados das minhas observações através de uma grelha (v. anexos 1 e 2).

Em relação à leção das aulas a que assisti na disciplina de Português, uma das turmas, o 8ºI, era, como também referi atrás, bastante conversadora e um pouco indisciplinada. Contudo, alguns dos seus alunos eram dotados de uma cultura geral considerável, o que se refletiu num bom aproveitamento escolar. A orientadora conseguia impor a sua autoridade e, fazia com que os alunos prestassem atenção às aulas e cumprissem as tarefas propostas. A relação entre a professora e os alunos era boa. Alguns deles já eram conhecidos da professora em anos anteriores, ou porque tinham sido seus alunos na disciplina de Português, ou porque fizeram parte do grupo de teatro N.E.X.T., grupo orientado pela mesma.

Como já referi anteriormente, o 8ºI era composto por dois tipos de alunos: a maioria alunos com bom aproveitamento, e alunos com dificuldades de aprendizagem. O facto de a turma ser algo desequilibrada em termos de capacidades fazia com que alguns alunos se inibissem de participar e de partilhar com os colegas as suas respostas aos exercícios propostos em sala de aula, ou realizados em casa. Para encorajar estes alunos, a professora utilizava a técnica do reforço positivo que consistia em encorajá-los positivamente a participar, melhorando a sua autoestima. Para além disso, quando corrigia oralmente exercícios, solicitava sempre em primeiro lugar a participação de alunos com mais dificuldades e, só por último, a participação de alunos com bom aproveitamento. Pareceu-me, sem dúvida, uma boa estratégia visto que, desta maneira, os alunos com mais dificuldades não se inibiam de participar.

No caso da turma de Português 10ºB, turma de Ciências e Tecnologias, no que toca ao comportamento, era em geral bastante disciplinada. A esmagadora maioria dos alunos eram bastante participativos e o aproveitamento geral era bom. Nesta turma, a professora utilizava o reforço positivo mas com uma estratégia diferente. Durante as

apresentações orais em que a competência da oralidade era avaliada, a professora solicitava primeiro a participação dos alunos com maior aproveitamento na disciplina. Na correção de trabalhos de casa ou exercícios efetuados em aula, solicitava a correção fila a fila.

Em cada aula, tanto no 8ºI como no 10 ºB, a professora cooperante utilizava um plano de aula organizado (em formato de papel) pelo qual se regia. Nas aulas em que era necessário avaliar uma competência específica, a professora utilizava uma grelha com os nomes de todos os alunos da turma em questão e com os vários parâmetros discriminados, juntamente com a percentagem para cada parâmetro.

No 8ºI a professora orientadora utilizava uma atividade útil não só para avaliar a competência oral como também para os alunos praticarem esta mesma competência e recordarem o que fizeram na aula anterior. No início de cada aula, um aluno tinha de apresentar oralmente (com auxílio de apontamentos, caso fosse necessário) um relatório do que foi feito na aula anterior, enquanto a professora orientadora avaliava a dicção, articulação, postura e organização de ideias. Esta atividade era inicialmente feita por ordem numérica, no entanto, devido ao comportamento da turma, no 3º período a professora achou que esta deveria ser aleatória, ou seja, em cada aula um aluno diferente seria escolhido pela professora para esta tarefa. Pareceu-me também ter sido uma boa estratégia não só para manter todos os alunos interessados e sossegados durante as aulas, como também para fazer com que praticassem a competência escrita em casa e a competência oral na aula.

Quanto à disciplina de Espanhol, a relação entre a professora e os alunos de ambas as turmas do 9º ano que observei (A e E) era boa. A professora era bastante simpática e mostrava-se sempre disponível para ajudar os alunos no que fosse necessário, embora ambas as turmas fossem bastante agitadas e conversadoras.

No que toca à utilização dos meios audiovisuais, a professora recorria muitas vezes ao rádio em exercícios de compreensão auditiva.

A professora incitava constantemente a participação oral dos alunos durante a exposição e resolução de exercícios. Na maioria das vezes, durante a correção de exercícios, pedia aos alunos para que escrevessem as respostas corretas no quadro.



### 3.3 – Prática letiva de Português

#### 3.3.1 - Primeira unidade didática

A primeira unidade didática de Português decorreu no número de aulas inicialmente previsto. Foram lecionados o texto narrativo e as cartas formal e informal. Pretendeu-se que os alunos identificassem no texto narrativo, algumas características em termos de modos de representação e de categorias da narrativa, e que conhecessem a estrutura das cartas formal e informal. Em relação ao domínio do conhecimento explícito da língua foram lecionadas as variedades do Português não europeu, designadamente a brasileira e africana, em particular no que respeita à pronúncia, à construção frásica e ao vocabulário. Pretendeu-se também que os alunos revissem as regras da acentuação. Tal como seria suposto, foram trabalhadas as cinco competências específicas que cada aluno deve desenvolver ao longo do ciclo de acordo com o Ministério da Educação: expressão oral, conhecimento explícito da língua, compreensão oral, leitura e escrita. Todos os domínios foram avaliados por observação direta, exceto a última atividade, redação de uma carta formal, que foi avaliada segundo critérios específicos.

Na primeira aula desta sequência didática introduziu-se o texto narrativo. Inicialmente tinha pensado em introduzir este género textual através de um *sketch* do programa *Diz que é uma espécie de Magazine* dos Gato Fedorento no qual as características da ação (situação inicial, peripécias e desenlace) estavam bem delimitadas, no entanto, achei que o conteúdo do mesmo não se aplicava pedagogicamente ao grupo alvo. Vários são os autores que alertam para os riscos da utilização de audiovisuais em sala de aula, nomeadamente Moderno (1992:55), Pelechá i Pons (2005:s.pág.), Rosa *et al.* (2008:4700) e Carneiro (1995:20). Refleti bastante sobre se deveria ou não utilizar o *sketch* em questão e, juntamente com a minha orientadora de estágio, concluímos que seria melhor não o reproduzir pelos valores que transmitia. Ao invés do vídeo, escolhi a música “Ela tinha uma amiga”, de Camané.<sup>6</sup> Pretendi com esta atividade que os alunos concluíssem que o texto em causa corresponde a um tipo de texto narrativo.

---

<sup>6</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=NOV0-BcsmW4> (Foi reproduzido apenas o som).

Recordo-me que, assim que os alunos chegaram à sala de aula e viram o computador e projetor, ficaram bastante entusiasmados. Moderno referiu-se ao facto de estes recursos contribuírem para uma mudança positiva de ambiente em sala de aula, o que é benéfico para o professor (1992:46). De facto, estas afirmações confirmaram-se não só durante esta aula como também em todas as que utilizei instrumentos audiovisuais. Talvez nesta aula especificamente o entusiasmo dos alunos tenha sido mais visível porque foi a primeira aula em que se recorreu a estes meios, e portanto a expectativa dos alunos era grande. Infelizmente, durante esta atividade de audição, ocorreu um imprevisto: o som não estava audível e não se percebia a letra da canção. Creio que a falha no som deveu-se ao facto de a música ter sido retirada do *you tube*, pelo que a qualidade era bastante fraca. Como estratégia para que a atividade não fosse anulada, li a letra da canção, e, em seguida, explorei a mesma através de um questionário oral. Os alunos facilmente chegaram à conclusão de que se trata de um texto narrativo.

Seguidamente procedeu-se à leitura expressiva do excerto “Primeira Paixão” do texto *Os Sonhadores* de António Mota. Achei que este texto deveria ser a primeira narrativa a ser estudada, porque, além de ser um texto de fácil compreensão, contém muitas das categorias da narrativa facilmente identificáveis. Estas características, bem como os modos de representação do discurso foram estudados em sala de aula através de um questionário oral que se estendeu até à aula seguinte. Antes de pedir a alguns alunos que fizessem uma leitura expressiva do texto, solicitei à turma que fizesse uma leitura silenciosa. Deste modo, a leitura expressiva foi mais eficaz, fluente e sem enganos.

Na terceira aula desta sequência de aprendizagem, lecionei as variedades do Português europeu, um tema de que eu gosto especialmente e penso que os alunos também, pela adesão e entusiasmo que demonstraram durante esta aula. Segundo Faria *et al.* “A língua está sujeita a variação [...] podendo ser regional, histórica, social ou situacional” (1996:479) e pode assumir vários tipos de variação: diastrática, diafásica, diacrónica ou diatópica, sendo esta última a que deve ser lecionada segundo o programa de Português e a que foi tratada nesta aula. Para introduzir este tema, decidi fazer um exercício de audição a partir de um *sketch* da *Série Meireles* dos humoristas Gato Fedorento que explora humoristicamente alguns dialetos do Português europeu (nomeadamente o nortenho, o beirão, o alentejano) e as variedades do Português não

européu, brasileira e africana<sup>7</sup>. Inicialmente tinha pensado em reproduzir o *sketch* em formato vídeo, mas, devido ao contexto religioso dos personagens, fiquei preocupada com a aceitação dos alunos, por isso, decidi fazer simplesmente um exercício de audição. Em ambas as unidades didáticas utilizei muitas vezes *sketches* dos Gato Fedorento porque considero que estes fazem uma boa reflexão sobre a língua sendo desta maneira úteis para trabalhar conteúdos linguísticos. Além disso, creio que a sua componente humorística cativa os alunos e é uma mais valia para que as aulas não sejam rotineiras. Antes de reproduzir o *sketch*, pedi aos alunos que registassem todas as palavras que consideravam ser distintas do Português padrão e “que não estavam habituados a ouvir”. Desta vez, o som foi perceptível. Graells defendia que uma das vantagens da utilização dos recursos sonoros em sala de aula é o facto de se poder treinar a capacidade de audição e a dicção (s.pág.) e foi também com o intuito de que os alunos tivessem contacto com as particularidades fonéticas destas duas variantes, que reproduzi este *sketch* em formato áudio. Os alunos identificaram as diferenças fonéticas sem dificuldades e inclusivamente compararam com o dialeto montijense (zona da área de residência), revelando que conhecem os diferentes dialetos. Expliquei-lhes a diferença entre dialeto e variedade e expliquei-lhes também que existe uma “prática padronizada, uma norma” (Mateus, 2007:19). Expliquei-lhes também que a variação e que esta é uma característica comum do Português, sendo ela uma língua viva (Mateus, 2007:19, Faria *et al.*, 1996:479). Expliquei-lhes também que um dos principais fatores de variação é o fator geográfico (Duarte, 2000:22).

Em seguida reproduziu-se um anúncio publicitário que continha alguns exemplos lexicais da variedade brasileira, traduzidos para a variedade europeia<sup>8</sup>. Acerca da utilização dos *spots* publicitários em sala de aula, Caldas apresenta como vantagens “a rapidez com que a informação é transmitida” e “o facto de o nível de atenção do espetador se manter praticamente constante e em valores elevados, resultado precisamente da sua curta duração” (1995:147). Creio que foi não só por estas razões que os alunos se mantiveram atentos, como também porque ficaram surpreendidos com o facto de se reproduzir um anúncio publicitário em sala de aula. No final da reprodução, registei no quadro o vocabulário que os alunos escutaram durante a reprodução do vídeo e mais alguns exemplos lexicais da variedade brasileira

---

<sup>7</sup> Adaptado de: <http://www.youtube.com/watch?v=m8If2mgRZlY> (Foram cortadas todas as alusões ao contexto religioso das personagens e foi reproduzido apenas o som).

<sup>8</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=axlGvp7KHdo>

exemplificados por alguns alunos. Numa breve conversa, perguntei-lhes que diferenças os alunos encontravam em relação ao Português europeu. Os alunos reconheceram que além da diferença fonológica e lexical, o Português do Brasil é distinto do Português europeu em termos sintáticos (Duarte, 2000:21).

Para que os alunos se consciencializassem das diferenças entre as variedades brasileira, africana e europeia, pedi a uma das alunas para fazer uma leitura sistematizada da ficha informativa sobre as duas variedades do Português não europeu. Esta ficha explicitava as diferenças entre as variedades brasileira e africana, nomeadamente no que toca à pronúncia, construção frásica e vocabulário. Enquanto a aluna lia, os alunos foram acrescentando oralmente e por escrito mais exemplos destas duas variedades.

Depois da leitura sistematizada da ficha, os alunos resolveram exercícios sobre as variedades do Português não europeu que incluíam dois textos sobre cada uma das variedades, nos quais tinham de enunciar as diferenças em termos de à construção frásica e de vocabulário em relação ao Português europeu.

O texto narrativo que escolhi lecionar nesta aula sobre as variedades do Português não europeu foi um excerto da obra *Um Rio Chamado Tempo, Uma Casa Chamada Terra*, de Mia Couto, denominado “Rescaldo”. Através deste texto, redigido na variedade africana, os alunos adquiriram novo vocabulário e consolidaram as diferenças em relação à variedade europeia no que toca à construção frásica. Depois da leitura expressiva, realizaram sem dificuldades os exercícios de interpretação do texto.

Os tópicos programáticos da quarta aula da minha sequência didática foram a carta formal e carta informal.

Iniciei a aula estabelecendo uma ponte com o texto de Mia Couto da aula anterior questionando os alunos sobre como a personagem principal do texto, Últímio, poderia contar a um amigo a aventura que teve na sua infância narrada no texto. Deste modo, pude fazer uma “chuva de ideias” dos principais meios de comunicação e introduzir a carta através da audição da música *Postal dos Correios* dos Rio Grande<sup>9</sup>. O objetivo foi o de “escuchar críticamente” Graells (1999:s.pág.) e de que os alunos reconhecessem, através da construção textual da letra da canção, de que género textual se tratava. Prontamente disseram-me que se tratava de uma carta. Pedi-lhes, então, que

---

<sup>9</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=8uClkNTTCI0> (Foi reproduzido apenas o som).

dividissem a carta em três partes (introdução, desenvolvimento e conclusão) e assim o fizeram sem esforço. Por fim, vimos em conjunto a estrutura dos dois tipos de carta.

A aula seguinte, última aula desta unidade, visou revisar as regras de acentuação. Escrevi algumas palavras no quadro e os alunos fizeram a divisão silábica e classificaram quanto ao número de sílabas. Depois de feito o exercício, ditei-lhes um apontamento sobre a sílaba e palavras classificadas quanto à acentuação tónica, visto que o manual não faz referência a estes conteúdos.

Por último, como tarefa final, os alunos tiveram de fazer uma carta informal. O tema desta carta, à semelhança do conto de Mia Couto, era o relato de um episódio especial da infância. O objetivo desta tarefa, que foi avaliada segundo critérios específicos, foi o de consolidar o estudo da carta formal e de praticar a escrita. Esta atividade foi feita a pares e o resultado final em termos de conteúdo foi caricato. Alguns alunos contaram episódios algo absurdos. Algumas cartas eram mais extensas outras menos, mas em geral os alunos obedeceram à estrutura da carta informal lecionada.

### **3.3.2- Segunda unidade didática**

A segunda unidade didática começou a ser lecionada em meados do mês de abril e decorreu em mais aulas do que a primeira (v. anexo 3). Teve como objetivos a finalização do estudo do texto narrativo e o estudo do texto poético. Relativamente ao conhecimento explícito da língua, pretendeu-se que os alunos identificassem relações entre palavras e conhecessem alguns recursos estilísticos. Nesta unidade, foram trabalhados os quatro domínios, avaliados por observação direta em sala de aula, através da participação oral dos alunos e resolução de exercícios. Os alunos foram avaliados através de uma prova escrita que abarcou os domínios da compreensão oral, leitura e escrita. Na sequência da leção do texto dramático, determinei critérios de avaliação para a leitura dramatizada de um texto dramático criado pelos alunos (v. anexo 19).

Na primeira sessão desta unidade (v. anexo 4), encerrei o estudo do texto narrativo através do excerto “Parece impossível mas sou uma nuvem” do texto *O*

*Mundo dos Outros – Histórias e Vagabundagens* de José Gomes Ferreira, um texto que aborda a temática da subjetividade de opiniões. Escolhi este texto porque achei que seria o texto ideal para introduzir as relações entre palavras, visto que continha alguns exemplos de hipónimos.

Como atividade de pré-leitura, escolhi um vídeo que mostrava uma grande tempestade, com nuvens negras, chuva e trovoada<sup>10</sup>. Podia ter utilizado a imagem que o manual apresentava para esta atividade, mas julguei que o vídeo se adequava melhor por conseguir, como refere Morán “tocar todos os sentidos” (1995:28) envolvendo os alunos. Além disso, o vídeo aproximava-se melhor da realidade que pretendia transmitir. Alguns autores, como Caldas (1995:144) e Fernández (2009:5), defendem como vantagens da utilização do vídeo o facto de este mostrar realidades que, de outro modo, não é possível. Depois da reprodução, questionei os alunos sobre quais os sentimentos que este estado de tempo lhes transmitia. Uns disseram que lhes transmitia medo, outros disseram que lhes transmitia tristeza. A maioria dos alunos disse que não gostava do vídeo. Para ir contra a opinião da maioria e causar espanto entre os mesmos, eu manifestei a minha opinião dizendo que adorava este estado de tempo. O objetivo desta atividade foi fazer com que os alunos percebessem que todos nós temos gostos e opiniões distintas sobre as mesmas coisas/assuntos, tal como o narrador do texto estudado em seguida. Posteriormente, procedeu-se à leitura expressiva do texto narrativo, com uma estratégia diferente do habitual. Uma vez que o texto era bastante extenso, fiz uma leitura faseada do mesmo, ou seja, interrompi a leitura duas vezes e pedi aos alunos, em cada interrupção, que recontassem oralmente o que tinham percebido do texto. Esta estratégia foi bastante elogiada pela minha orientadora, tanto que ela a adotou com o mesmo texto em outra turma. Posteriormente, efetuei algumas questões orais, nomeadamente sobre as categorias da narrativa, personagens e narrador. Em seguida, os alunos resolveram por escrito um questionário de interpretação do livro. Os alunos manifestaram algumas dificuldades na compreensão deste texto e na realização do questionário escrito de interpretação, porque, na minha opinião, o tema do mesmo não se adequa a adolescentes desta faixa etária. Além disso, o tempo que eu tinha estipulado para eles realizarem esta tarefa era escasso em comparação com o tempo que eles demoraram a realizá-la. Tal verificou-se quando iniciei a correção oral do questionário e a maioria ainda não tinha acabado de resolver os exercícios. Deveria

---

<sup>10</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=Yxnbgt\\_p6MA&list=HL1365853426](http://www.youtube.com/watch?v=Yxnbgt_p6MA&list=HL1365853426)

ter aguardado que os alunos acabassem de resolver o questionário, pois achei que não foi produtivo ter iniciado a correção sem que eles tivessem finalizado o exercício.

Para introduzir as relações entre palavras, nomeadamente as relações de hiperonímia/hiponímia, aproveitei alguns hipónimos (camelo, hipopótamo) presentes no texto narrativo e questionei os alunos sobre “ao que se referiam estas palavras” ou “do que se estamos a falar, quando falamos de camelos e hipopótamos”. A resposta dos alunos foi, naturalmente, “animais”. Questionei-lhes, então, sobre se sabiam qual o tipo de relação semântica que estava patente. Alguns já conheciam, no entanto não se recordavam do nome do termo. Pedi-lhes que consultassem a ficha informativa (v. anexo 4). Expliquei-lhes que a hiperonímia consiste “numa relação de hierarquia entre termo subordinado (hipónimo) e subordinante (hiperónimo)” (Lopes, 2007:19). Em seguida, os alunos fizeram uma leitura sistematizada da ficha informativa sobre as relações de palavras que estava incluída no manual, completando com exemplos enunciados pelos próprios. Para introduzir as relações de holonímia/meronímia, escrevi no quadro partes do corpo para que associassem ao corpo humano e perguntei-lhes que tipo de relação estava presente. Como não sabiam o termo específico, pedi-lhes então que, consultando a ficha informativa, identificassem o tipo de relação. Depois de identificada, expliquei-lhes que a diferença entre a relação de hiperonímia/hiponímia e holonímia/meronímia, é que no caso desta última, uma “denota o todo e o outro a sua parte” (Lopes, 2007:20), isto é, merónimos são parte de um todo, ou seja de um holónimo. Depois de lerem a definição de hiperonímia/hiponímia presente no manual, dei-lhes um apontamento sobre a holonímia/meronímia, pois o manual não contemplava este tipo de relação semântica.

Por fim, a aula acabou com a visualização de um *sketch* da *Série Meireles* dos Gato Fedorento sobre a sinonímia, “Parvoíce em torno de sinónimos<sup>11</sup>”, que não só exemplifica de uma maneira divertida alguns sinónimos como também perífrases. Os alunos, ao mesmo tempo que ouviam, tinham de registar no caderno as palavras e dizer de que tipo de relação se tratava. Facilmente concluíram que se tratava de uma relação de sinonímia. O facto de o vídeo ter sido reproduzido no final da aula, altura em que normalmente os alunos estão sempre bastante agitados, fez com que acalmassem. Creio que também foi “o imediatismo da linguagem visual e sua fácil perçetibilidade” (Caldas

---

<sup>11</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=RMK6YehoHGw>

1995:22) que fez com que os alunos estivessem atentos e motivados durante esta atividade. Pretendi que os alunos refletissem sobre a presença da língua na sua complexidade gramatical em recursos comuns como um simples *sketch* televisivo. No final da visualização, procedeu-se a uma leitura sistematizada da ficha informativa sobre as relações entre palavras, que se estendeu e finalizou na aula seguinte (v. anexo 5).

A leção do texto poético estendeu-se por algumas aulas. Na primeira sessão (v. anexo 6), pedi aos alunos que, em pequenos grupos de dois ou três, elaborassem um acróstico com nomes de animais, com o objetivo de introduzir o próximo tópico programático, o texto poético. Os alunos participaram na atividade, embora alguns deles com algumas dúvidas e/ou falta de ideias na elaboração do acróstico, que foram superadas com a minha ajuda e supervisão durante a atividade. Esta atividade surpreendeu-me positivamente pela criatividade que demonstraram.

O texto poético foi iniciado na aula seguinte (v. anexo 7), depois de ter questionado os alunos quanto a se achavam que o acróstico se aproximava a algum género literário que conhecessem. Imediatamente associaram o acróstico à poesia. Introduzi o primeiro poema a ser estudado, *Ser Poeta* de Florbela Espanca, através da música homónima dos Trovante<sup>12</sup>, com o objetivo de motivar os alunos para o estudo do poema. A leitura expressiva do poema foi feita de forma diferente da habitual. Dividi a turma em dois grupos, cada um lia alternadamente uma estrofe do poema, e todos leram a última estrofe em conjunto. Esta atividade era dispensável visto que os alunos já tinham ouvido a canção dos Trovante e, portanto, já conheciam o poema, não era necessário ler. Em consequência, perdeu-se muito tempo da aula. No final da leitura, efetuou-se um questionário oral, sobre a diferença entre poeta e sujeito poético, tema do poema, quem é destinatário e se conheciam alguns dos recursos estilísticos presentes no poema. Posteriormente, os alunos fizeram o questionário de interpretação proposto pelo manual que consistiu em exercícios que visavam interpretar alguns versos do poema. Uma vez que nem todos os alunos sabiam analisar o poema formalmente, esta foi feita na aula seguinte e em coletivo.

Na sessão seguinte, introduzi o poema a ser estudado através de um exercício de fotopalavra (v. anexo 8). Escolhi uma frase do poema, “O que importa é partir, não é chegar”, escrevi-a no quadro e mostrei aos alunos duas imagens: uma mostrava um

---

<sup>12</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=VJaNP\\_jzHRk](http://www.youtube.com/watch?v=VJaNP_jzHRk)



barco em viagem a outra mostrava a chegada de atletas a uma meta. Perguntei aos alunos com qual das imagens identificavam a frase e porquê. Cerca de metade da turma identificava com a imagem do barco, a outra metade identificava com a imagem dos atletas. Alguns alunos alegaram que a frase poderia estar relacionada com competição, justificando que a mensagem implícita nesta frase poderia ser a de que o que interessa é a participação nos jogos e não a vitória. O facto de as imagens serem “ricas em lexico” (Azevedo e Baladão, s.d.:3056), espoletou a comunicação em sala de aula, os alunos tiveram necessidade de opinar sobre as mesmas, argumentando a sua escolha. Achei que fazer um exercício de fotopalavra relacionando uma frase do texto com imagens seria uma atividade de pré-leitura motivadora pela sua originalidade.

Explorei o poema *Viagem* de Miguel Torga, através algumas questões sobre a temática do mesmo, nomeadamente sobre a viagem no sentido metafórico de vida (nascimento, crescimento, morte) ou a uma etapa da mesma. Explorei, também em conjunto com os alunos, relações de sinonímia e holonímia/meronímia e recursos estilísticos. Em conjunto, vimos também que, em termos formais, o poema não se assemelha ao estudado anteriormente, *Ser Poeta* de Florbela Espanca. Concluímos que não era um soneto.

Na aula seguinte, os alunos escutaram a leitura expressiva feita por um falante nativo da variedade brasileira, *Eu, Etiqueta* de Carlos Drummond de Andrade (v. anexo 9). Tal como já mencionei anteriormente, Graells salientou a importância da utilização dos recursos sonoros para trabalhar a dicção (1999:s.pág.) e foi com este objetivo que decidi reproduzir o poema na variante brasileira ao invés de pedir a um aluno que fizesse a leitura expressiva do mesmo, como habitualmente. Deste modo, os alunos tomaram contacto direto com a fonética desta variedade.

Posteriormente, efetuei um exercício de audição em que os alunos tinham de ouvir um *sketch* da *Série Barbosa* dos Gato Fedorento e identificar quais os recursos estilísticos utilizados por um dos personagens bem como registar os exemplos para cada recurso estilístico.<sup>13</sup> Optei por fazer um exercício de audição em vez da visualização do vídeo por duas razões: a primeira porque as personagens do vídeo representavam personagens religiosas, como tinha receio de que alguém se sentisse ofendido, preferi reproduzir apenas o som; a segunda, foi o facto de o *sketch* ser reproduzido no final da

---

<sup>13</sup> Adaptado de: <http://www.youtube.com/watch?v=eOqRqKxzFhk> (Foram retirados todas os comentários que aludissem ao contexto religioso das personagens).

aula, antes da hora de almoço quando os alunos estão mais agitados e desconcentrados o que consequentemente faz com que não se envolvam tanto nas atividades propostas. Achei que fazer um exercício de audição no final da aula seria uma boa estratégia para fazer com que os alunos se concentrassem. Creio que o facto de ter sido um exercício em que foi necessário trabalhar apenas um dos sentidos (a audição), fez com que obrigatoriamente os alunos estivessem mais concentrados na atividade. Os alunos identificaram os recursos, sem dificuldades.

Na aula seguinte, conclui o estudo do texto poético com o poema *Rapariga Descalça* de Eugénio de Andrade (v. anexo 10). O exercício de pré-leitura, consistiu na descrição de uma imagem do livro, representando uma rapariga semelhante à descrição que o sujeito poético faz no poema. Depois da leitura expressiva, questionei os alunos quanto ao conteúdo de cada estrofe, embora a minha ideia inicial fosse a de que os alunos apenas me dissessem qual era o assunto do poema. Segundo a minha orientadora, esta estratégia resultou bem. Seguidamente, os alunos resolveram individualmente com a minha ajuda e supervisão, alguns exercícios de interpretação do poema propostos pelo manual, nomeadamente análise de conteúdo e de recursos expressivos.

Na última sessão da unidade didática, introduziu-se o estudo do texto dramático (v. anexo 11). Comecei por reproduzir um *sketch* do programa *Diz que é uma espécie de magazine* dos Gato Fedorento que exemplificava o teatro de revista.<sup>14</sup> Questionei os alunos sobre qual o tipo de arte que estava patente no vídeo, e pedi que identificassem elementos presentes através dos quais concluíam que se tratava do tipo de arte em questão. Facilmente concluíram que a expressão artística em questão era o teatro, e identificaram alguns dos seus elementos. Posteriormente fez-se uma “chuva de ideias” sobre os principais elementos do teatro e solicitou-se aos alunos que elaborassem um glossário com as definições de cada um dos elementos. Os alunos assim o fizeram sem dificuldades. O texto dramático estudado nesta sessão foi *Vanina*, de Sophia de Mello Breyner Andresen, sobre a cidade de Veneza. O exercício de pré-leitura que consistiu na compreensão oral da leitura de um texto sobre esta cidade. Antes de iniciar atividade, escrevi no quadro algumas perguntas a que os alunos deveriam saber responder no final da leitura. Os alunos souberam responder sem qualquer dificuldade pois as perguntas eram muito fáceis, contudo apercebi-me que não deveria ter mencionado o nome de

---

<sup>14</sup> Adaptado de <http://www.youtube.com/watch?v=qVVP-B6pyIE> (Foram retirados todos os gestos e comentários obscenos).

Veneza antes de ler o texto, pois assim obrigá-los-ia a estar com mais atenção ao texto, no intuito de tentar saber de que cidade se tratava. Por outro lado, também o efeito surpresa seria maior. Outra coisa que também deveria ter feito seria utilizar um recurso audiovisual sobre a cidade de Veneza. Julgo que seria mais motivante do que a leitura, e captaria maior atenção por parte dos alunos.

Por fim, procedeu-se à leitura dialogada do excerto dramático *Vanina*, de Sophia de Mello Breyner Andresen. Finda a leitura, fiz algumas questões orais relativas ao texto, nomeadamente qual o assunto do mesmo, quais as personagens e se existia narrador. Os alunos constataram que não existia narrador e que a história se desenvolvia através de um diálogo entre as personagens. Os alunos constataram também que o texto dramático possui didascálias, ao contrário do texto narrativo. Em seguida, fizeram o questionário de interpretação do manual, com perguntas relativas ao conteúdo do texto, sem dificuldades.

### **3.4 - Prática letiva de Espanhol**

#### **3.4.1 - Primeira unidade didática - *Ocio y tiempo libre***

A primeira unidade didática de Espanhol começou a ser lecionada no início do mês de janeiro e intitulou-se *Ocio y tiempo libre*. Tal como o nome indica, o tema desta unidade didática foi o tempo livre, com especial incidência no tema do desporto. O objetivo final da mesma foi o de que os alunos escrevessem um e-mail a um amigo, contando o que tinham lido numa carta formal. Em relação aos objetivos linguísticos, era suposto que os alunos conseguissem comunicar utilizando o estilo indireto. Foram abordados alguns conteúdos socioculturais e foram trabalhadas todas as competências. Quando elaborei esta unidade didática, deparei-me com a dificuldade de a construir segundo o enfoque por tarefas, visto que o manual adotado (*En Marcha*<sup>15</sup>) não seguia este tipo de “proposta” e como tinha consciência de que deveria incluir atividades do manual na unidade, sentia-me demasiado comprometida com este. No entanto, a ajuda da professora Conceição Fatela foi fundamental na elaboração da mesma.

---

<sup>15</sup> Viudez, Francisca Castro, Ignacio Roderó Díez, Carmen Sardinero Franco. *En Marcha 3*. Madrid: SGEL, 2011.

Na primeira aula, decidi abordar uma temática atual na área do desporto – a vitória do argentino Messi nos prémios *Ballon d'or*. Comecei por introduzir o tema do desporto através de um vídeo da série catalã de televisão *Crackòvia* que caricaturiza Cristiano Ronaldo e José Mourinho, duas figuras atuais no mundo do futebol<sup>16</sup>. Coloquei algumas questões aos alunos, se praticavam desporto, se conheciam o programa televisivo e aproveitei para explicar-lhes o que é uma cadeia televisiva e falei-lhes sobre alguns canais televisivos espanhóis, nomeadamente a TV3, canal que emite a série *Crackòvia*. Os alunos acharam o vídeo muito divertido, tanto que tive de voltar a reproduzi-lo. Parti do pressuposto de não conheciam o programa de televisão, portanto, achei que seria interessante transmitir elementos da cultura espanhola na sala de aula, dando a conhecer aos alunos uma série cômica sobre futebol, através da qual pudessem conhecer a visão dos espanhóis sobre figuras portuguesas e espanholas do mundo do futebol. Esta metodologia é exposta por autores como Oliveira (2007:285) e Fernández (2009:5), que defendem a utilização de vídeos em sala de aula para o ensino da cultura, nomeadamente no contexto do ensino de uma língua estrangeira.

Para recordar o nome de alguns desportos, fiz uma *lluvia de ideas* em que projetei imagens de vários desportos, em PowerPoint. Os alunos tinham de dizer em espanhol o nome do desporto, enquanto um deles escrevia os nomes no quadro e todos registavam no caderno. Alguns alunos questionaram-me quanto ao nome de desportos que não constavam nos slides.

Posso concluir que esta atividade espoletou o interesse dos alunos em conhecer novo vocabulário. Em seguida, fizeram dois exercícios do manual relativos ao tema do desporto. Em um dos exercícios, os alunos tiveram de ordenar uma entrevista sobre o campeão de fórmula 1, Fernando Alonso, fazer a correspondência entre as perguntas do entrevistador e as respostas do entrevistado. No exercício seguinte, tinham de encontrar na entrevista do exercício anterior as expressões que correspondessem às definições apresentadas. Os alunos resolveram os exercícios sem dificuldades, contudo, tardaram bastante tempo a realizá-los visto serem uma turma bastante desmotivada. Para conseguir motivar os alunos na realização dos exercícios e na participação das aulas, valorizava as participações dos mesmos.

---

<sup>16</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=9mhxtTAYIxc>

Quase no final da aula, visualizaram um vídeo Messi recebia o troféu de melhor jogador do mundo, o *FIFA Ballon d`or*<sup>17</sup>. Achei que seria um tema interessante para esta aula sobre o desporto, não só porque a cerimónia tinha sido realizada dias antes, como também pelo facto de o jogador vencedor ser argentino. Deste modo, pude introduzir na aula uma personalidade argentina conhecida internacionalmente através de um tema atual. Durante esta atividade, aconteceu um imprevisto. No início da visualização, as colunas de som deixaram de funcionar de modo que não se ouvia o vídeo, apenas se visualizava. No entanto, apesar do percalço, os alunos ficaram muito entusiasmados com o vídeo principalmente porque queriam ver a reação do jogador português Cristiano Ronaldo ao ver a vitória de Messi. Depois de conseguir que as colunas funcionassem corretamente, os alunos assistiram à visualização completa do vídeo com som. As colunas pertenciam à escola e como tal não tinham sido testadas previamente. Com receio que este incidente pudesse voltar a acontecer, adquiri umas colunas que utilizei em todas as atividades com audiovisuais. Creio que este vídeo foi motivador não só pelo tema, como também pelo facto de que estimulou a comunicação em sala de aula, vantagem defendida por autores como Moderno (1992:56), pois quase todos os alunos quiseram manifestar a sua opinião sobre este acontecimento. No final da visualização, questionei os alunos se conheciam o jogador Messi, o que pensavam da sua vitória, se achavam que era justa ou não, etc. Os alunos, principalmente os rapazes, opinaram prontamente sobre a vitória do jogador.

A última atividade da aula foi a leitura de um artigo extraído do site do jornal *El País* sobre a vitória de Messi no prémio *Ballon d`or*. O texto era bastante longo, por isso, pedi a vários alunos que o lessem. Cada aluno leu aproximadamente um parágrafo. O objetivo era o de praticar a expressão oral e a compreensão leitora. Para trabalho de casa, escrevi no quadro cinco perguntas de interpretação sobre o texto, que foram corrigidas no início da sessão seguinte. Muitos alunos não tinham realizado o trabalho de casa (como afirmei na caracterização, esta turma estava muito desmotivada), mas os que fizeram não mostraram dificuldades na resolução do mesmo.

Na sessão seguinte, introduzi a temática do tempo livre projetando imagens relacionadas com *hobbies* e atividades de tempo livre. À semelhança da atividade que fiz anteriormente, os alunos tinham de dizer o nome da atividade que estava a ser

---

<sup>17</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=Gm0QOZF3a8>

projetada. À medida que projetava as imagens, um aluno escrevia o nome de todas as atividades no quadro e os restantes escreviam no caderno.

Em seguida, os alunos resolveram um exercício do manual relativo aos deportes. O objetivo era o de trabalhar algum vocabulário relacionado com o tema. O exercício consistia em responder a algumas informações, nomeadamente qual foi o último acontecimento cultural e que assistiram, com quem foram, o que viram/escutaram e a opinião sobre o evento. Foi corrigido na aula seguinte.

Na sessão seguinte, os alunos resolveram exercícios sobre o estilo indireto, proposto no manual, depois de um aluno ter feito a leitura sistematizada do apêndice gramatical que constava no manual. Creio que tardei demasiado tempo a explicar os vários exemplos, o que tornou a aula um tanto aborrecida. No entanto, era necessário clarificar a expressão em estilo indireto, para a elaboração da tarefa final.

Na atividade seguinte, os alunos tiveram de responder a algumas perguntas sobre o que tinham lido em duas entrevistas inventadas por mim a partir de informações que encontrei na internet a duas figuras da cultura hispânica, Salvador Dali e Frida Khalo. O objetivo deste exercício era que os alunos conseguissem comunicar em Espanhol, utilizando o estilo indireto e também conhecer dois artistas hispânicos. Projetei também um vídeo protagonizado por Salvador Dalí em que o mesmo publicitava uma marca de chocolate<sup>18</sup> e questionei os alunos sobre o que Salvador Dalí poderia estar a dizer no vídeo. Os alunos apresentaram respostas muito divertidas, acharam o vídeo muito cómico e pediram-me que voltasse a reproduzi-lo.

Para terminar a aula, projetei no quadro um documento feito por mim com algumas sugestões para os tempos livres. Ao todo, eram cinco sugestões, todas elas reais exceto o concerto de Pablo Alborán em Lisboa. Em cada sugestão, mencionei o lugar, dia, hora e se era pago ou não e quanto se pagava. Aproveitei para incluir neste documento uma atividade que se ia realizar na escola, visionamento de um filme espanhol, *Mar Adentro*, precisamente no dia da aula. Mais uma vez, pretendi transmitir alguns elementos culturais aos alunos através de uma atividade com recurso a audiovisuais.

As duas sessões seguintes trabalharam a expressão em estilo indireto e a escrita/estrutura de uma carta formal. O objetivo era o de que os alunos conhecessem a

---

<sup>18</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=rK4Bh\\_arF-E](http://www.youtube.com/watch?v=rK4Bh_arF-E)

estrutura da carta formal. Numa das sessões, os alunos resolveram alguns exercícios sobre o estilo indireto, revelando algumas dificuldades. Na aula seguinte, voltei a explicar as transformações do estilo direto para o estilo indireto e fiz uma revisão sobre alguns dos tempos verbais, que preencheu muito tempo da aula e em consequência foi muito desgastante para os alunos. Normalmente, o estilo indireto é lecionado no final do ano letivo e creio que, no caso desta turma, deveria ter sido, uma vez que é uma matéria que abarca quase todos os tempos verbais. No entanto, este conteúdo gramatical enquadrava-se nesta unidade didática e foi por isso que foi lecionado a meio do ano letivo.

Para introduzir a escrita da carta formal, questionei os alunos se sabiam em que situações se utiliza uma carta formal e escrevi a sua estrutura no quadro, ao mesmo tempo que os alunos mencionavam a fórmula de saudação inicial, desenvolvimento e fórmula de fecho. Posteriormente, em conjunto com os alunos, analisou-se um exemplo de carta formal proposta pelo manual. Para trabalho de casa, pedi-lhes que elaborassem uma carta formal a uma instituição, de acordo com as diretrizes propostas pelo manual. Os alunos tinham de imaginar que eram um guia turístico que deveria organizar uma visita com um grupo de turistas ao Museu do Prado. Deveriam escrever uma carta formal ao departamento a solicitar informações.

Na penúltima sessão desta unidade, decidi abordar algumas tradições musicais da cultura hispânica. Como introdução ao tema, escolhi dois vídeos, sobre duas *performances*, uma de flamenco, outra de sevilhanas, e reproduzi um pequeno excerto de cerca de dois minutos sobre cada uma<sup>19</sup>. Antes da reprodução, escrevi no quadro os objetivos que pretendia com os vídeos: que os alunos manifestassem a sua opinião acerca dos mesmos e que indicassem dois adjetivos que caracterizassem os vídeos. O objetivo foi o de transmitir elementos culturais e também o de rever a descrição de características sobre algo, neste caso sobre a dança. Creio que o vídeo atuou não só sobre os sentidos mas também sobre as emoções dos alunos (Fernández, 2009:38 e Arroio e Giordan, 2006:9), e por isso, espoletou o diálogo em sala de aula, tal como Fernández (2009:5) e Moderno (1992:56) defendem. Em seguida, explorou-se o texto

---

<sup>19</sup> Sevilhanas: [http://www.youtube.com/watch?v=5XIOTy\\_3uNE](http://www.youtube.com/watch?v=5XIOTy_3uNE).

Flamenco: <http://www.youtube.com/watch?v=kPhCIKfkg4> (Apenas foi reproduzido cerca de 2 min. de cada vídeo).

“El Flamenco” do manual. Os alunos realizaram as perguntas de interpretação do manual sem qualquer dificuldade.

Na sessão seguinte, terminei a unidade didática com a tarefa final que consistiu na redação de um e-mail. Os alunos tiveram de escrever um e-mail a um amigo, explicando o conteúdo de uma carta formal, utilizando o estilo indireto. Tratava-se de um presidente de clube de colecionadores de quadros que escrevia a um diretor de um centro de exposições questionando-o se autorizava uma exposição de quadros do seu grupo de colecionadores. A carta foi construída por mim, queria que esta contivesse uma linguagem acessível sendo uma carta formal, vocabulário relacionado com o tempo livre e elementos da história da arte espanhola como os pintores Velázquez, Miró e Goya. Talvez devesse ter escolhido um papel mais próximo da realidade dos alunos como por exemplo alunos a queixarem-se de algo, ainda assim creio que a história que construí foi acessível aos alunos. Os alunos fizeram a tarefa final sem manifestarem dificuldades. Enquanto faziam a tarefa final, escutavam músicas do Pablo Alborán para que estivessem mais motivados e interiorizassem a língua espanhola. O resultado final desta tarefa foi satisfatório. Alguns alunos não conseguiram terminar a carta durante a aula, no entanto, todos compreenderam o conteúdo da carta e a esmagadora maioria conseguiu efetuar as mudanças necessárias para o estilo indireto sem dificuldades.

### **3.4.2 - Segunda unidade didática – *Las compras***

A segunda unidade didática de Espanhol, mais curta do que a primeira, teve início no início do mês de abril, depois de ser previamente analisada pela orientadora e pela estagiária Ana Rita Coelho nos seminários de orientação, tal como todas as unidades didáticas tanto de Português como de Espanhol, elaboradas por mim (v. anexo 12).

Esta unidade didática denominou-se *Las compras* e o tema da mesma foi, como o nome indica, o mundo dos estabelecimentos comerciais e os seus intercâmbios (comércio). Pretendeu-se, que no final desta unidade, os alunos soubessem comunicar em contexto comercial (saber pedir um produto, valorar e pagar). Em termos linguísticos, o principal objetivo era o de que adquirissem vocabulário relacionado com as compras e, no que toca a gramática, pretendeu-se que os alunos soubessem utilizar os



pronomes objeto direto e indireto. Foram trabalhadas as seis competências, tal como na primeira unidade didática. Todas as atividades em aula foram avaliadas mediante observação direta, exceto a última tarefa que foi avaliada segundo critérios específicos adaptados do IAVE (Instituto de Avaliação Educativa) (v. anexo 22). Comparando com a primeira unidade didática, há claramente uma evolução. Esta unidade está mais evoluída e, no sentido em que foi elaborada segundo o enfoque por tarefas, organizei uma sequência lógica de atividades com vista a uma tarefa final.

Para iniciar o tema das compras, optei por reproduzir um vídeo da série catalã *Crackòvia* para uma atividade de *calentamiento* (v. anexo 13)<sup>20</sup>. Desta vez não pretendi explorar nenhum elemento cultural através desta série, visto que já a tinha “apresentado” aos alunos, nem falar de futebol. Escolhi este vídeo pois retrata humoristicamente uma situação caricata em que três jogadores de futebol encontram-se numa conferência de imprensa, por coincidência vestidos com roupas iguais, tudo porque tinham feito compras em época de saldos. Os jogadores de futebol interpretados pelos atores são bastante conhecidos (Sérgio Ramos, Guti e Cristiano Ronaldo). Apesar de já ter utilizado um vídeo desta série anteriormente, achei que este vídeo seria perfeito para introduzir o tema das compras, devido ao conteúdo ser propício a várias observações e comentários e também pela sua comicidade. O objetivo foi o de trabalhar conteúdos lexicais relacionados com o comércio. No final da visualização, questioneei aos alunos sobre se já lhes tinha acontecido uma situação semelhante à que aconteceu às personagens do vídeo, se gostavam de ir às compras, o que é que normalmente compravam e se frequentavam o comércio tradicional ou os centros comerciais. Expliquei-lhes qual é a diferença, em Espanhol, entre *ir de compras* e *hacer la compra*, para que tivessem a consciência de que a utilização destas duas expressões é distinta. Em seguida, explorou-se oralmente uma imagem do manual que ilustrava três manequins, vestidos (um adulto, uma criança e uma mulher) e ilustrava também alguns acessórios. Ao mesmo tempo que se comentou, em coletivo, os nomes das roupas e acessórios, pedi-lhes que me dissessem as cores de cada uma das peças/acessórios. O objetivo foi o de rever vocabulário relacionado com as cores. Seguidamente, alguns alunos tiveram de descrever a roupa e acessórios de um colega de turma. Os restantes

---

<sup>20</sup> Adaptado de: <http://www.youtube.com/watch?v=m4PGz2f5Zw0> (Foi retirada a linguagem calão).

alunos tiveram de adivinhar de quem se tratava. Foi um exercício divertido, houve quem descrevesse a professora Conceição Fatela.

A atividade seguinte consistiu na visualização de um vídeo que mencionava algumas lojas comerciais e alguns produtos<sup>21</sup>. O objetivo foi o de trabalhar a compreensão audiovisual. Dividi a turma em dois grupos, um anotou o nome das lojas e o outro nome dos produtos. No final da visualização, escrevi no quadro os nomes dos produtos e das lojas relacionando-os. Pretendi que os alunos obtivessem vocabulário relacionado com as compras e transmitir elementos socioculturais, neste caso, a existência em Espanha de *locutórios*.

Na sessão seguinte, iniciou-se a aula com uma ficha de trabalho sobre lojas comerciais, constituída por imagens de lojas e uma tabela com os nomes das mesmas (v. anexo 14). Aos pares, os alunos tiveram de relacionar as imagens com a loja correspondente. O objetivo deste exercício era o de rever vocabulário relacionado com o comércio. Posteriormente, os alunos resolveram uma ficha em que tinham de relacionar logótipos de marcas espanholas com os respetivos produtos. O objetivo era o de que os alunos conhecessem algumas das principais marcas e empresas espanholas como o *El Corte Inglés*. No final do exercício, perguntei-lhes se conheciam uma empresa chamada *Inditex*. Alguns conheciam, mas ficaram mais elucidados quando lhes disse que era a empresa proprietária de lojas que todos conhecem, como a *Bershka*, *Zara*, *Pull and Bear*, etc. O objetivo foi o de introduzir a atividade seguinte, a leitura de um texto sobre Amancio Ortega, dono da *Inditex*. Depois da leitura do mesmo, fizeram-se alguns exercícios relativos ao texto. Num deles, tiveram de assinalar o carácter de algumas afirmações, se eram verdadeiras ou falsas. No exercício seguinte, tiveram de associar palavras relacionadas com o comércio às devidas definições. Depois da leitura do texto, e da resolução de alguns exercícios sobre o mesmo, fez-se uma breve revisão sobre os pronomes de objeto indireto e de objeto direto, visto que os alunos já o conheciam/dominavam. Solicitei a uma aluna que lesse o apêndice gramatical do livro sobre pronomes e, depois, pedi aos alunos que em casa resolvessem exercícios relativos a este tópico.

Na sessão seguinte, a primeira atividade consistiu na ordenação de um diálogo entre um empregado de uma loja comercial, uma cliente e o marido da cliente (v. anexo

---

<sup>21</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=zgF563b7DaE&list=PL03FDED50A440817D&index=11>

15). Parece um exercício fácil mas não foi, apesar de a maioria o ter resolvido sem dificuldades. O objetivo era o de preparar os alunos para a atividade da aula seguinte, em que tiveram de construir um diálogo.

Na penúltima aula desta unidade didática fez-se um *juego de roles*, o que na minha opinião foi a atividade mais completa desta unidade didática e da anterior (v. anexo 16). Em grupos, os alunos tiveram de fazer uma espécie de dramatização de uma ida às compras. Fiz pequenos cartões e em cada um escrevi o número do grupo e a personagem que o aluno desempenharia. Cada aluno escolheria um cartão à sorte. Depois de escolhidos os grupos, cada grupo voltou a escolher um cartãozinho, desta feita para saber se o seu grupo iria *de compras* ou *hacer la compra*. Achei que, se os grupos de trabalho fossem escolhidos à sorte, a turma trabalharia mais sossegada, pois os alunos não estariam a trabalhar com os colegas mais próximos ou com quem normalmente trabalham. Além disso, trabalharem com colegas com o qual normalmente não o fazem pode ser, a meu ver, bom para que as relações entre todos se fortaleçam.

Fiquei bastante surpreendida com a adesão e o entusiasmo com que os alunos aderiram a esta atividade, pois, como referi anteriormente na caracterização, esta era uma turma bastante desmotivada. A dramatização decorreu muito bem, os alunos souberam interpretar os papéis sem dificuldade.

No final do *juego de roles*, aproveitei para lecionar a estrutura da carta de reclamação. Comecei por perguntar-lhes por que motivos se pode fazer uma carta de reclamação e aproveitei para dar-lhes a conhecer a estrutura da mesma, primeiramente fazendo-os ler um exemplo de carta de reclamação que estava no manual e depois recordando-lhes a fórmula de saudação e de despedida da carta formal.

A última sessão iniciou-se com uma revisão dos indefinidos. Como esta é uma matéria bastante fácil, e os alunos dominam este conteúdo, não lhe dediquei muito tempo (v. anexo 17). Em seguida, expliquei-lhes o que é uma fotonovela enquanto fiz circular um exemplo da mesma em revista. Alguns conheciam este meio de comunicação, outros não. Expliquei-lhes a tarefa final: tinham de elaborar uma fotonovela cujo tema era as compras e título *Un día de compras*. Distribui pela turma um guião com todos os passos, datas de entrega e o conteúdo que tinha de constar neste trabalho. Em grupos, os alunos tiveram de elaborar um guião escrito sobre uma ida às compras. Depois de ter sido corrigido e avaliado por mim, os alunos tiveram de elaborar

uma fotonovela. Julgo que o facto de a tarefa final ser elaborada em grupos foi bom pois implicou autonomia, organização e espírito de equipa o que a meu ver é bom para o amadurecimento pessoal dos alunos. No guião de elaboração, dei-lhes diretrizes sobre quais os personagens, número de lojas, inclusão de vocabulário e conteúdos gramaticais lecionados (pronomes de objeto direto e indireto, indefinidos) e indiquei-lhes que deveriam incluir na fotonovela uma situação de reclamação (v. anexo 17). Pedi aos alunos que apresentassem o perfil das personagens no que toca a gostos, profissão, passatempos preferidos, etc. O objetivo era o de que os alunos praticassem vocabulário. Incluí também os materiais necessários para esta tarefa.

Fiquei surpreendida com a criatividade que os alunos demonstraram com o trabalho final, com as estratégias que utilizaram para criar cenários o mais semelhantes possível aos das lojas comerciais e as poses que criaram para as suas personagens de forma a que parecessem o mais realistas possível. Os guiões feitos pelos alunos continham alguns erros maioritariamente linguísticos e obedeceram às diretrizes propostas. A maioria dos alunos respeitou as datas de entrega (v. anexo 23).

### **3.5 – Avaliação**

A avaliação foi discutida antes da prática letiva, durante os seminários de orientação tanto de Português como de Espanhol.

Neste subcapítulo explico, os materiais de avaliação por mim aplicados e métodos adotados, e também exponho o resultado da avaliação pelos alunos do recurso a instrumentos audiovisuais utilizados em sala de aula, no ensino do Português e de Espanhol, através de questionários que decidi elaborar para aferir a eficácia das atividades com recurso a audiovisuais.

#### **3.5.1 – A avaliação na disciplina de Português e de Espanhol**

Durante a leção da segunda unidade didática de Português, criei elementos para avaliar os quatro domínios de aprendizagem: compreensão oral, leitura, escrita e

expressão oral. Os dois primeiros domínios - compreensão oral, leitura e escrita - foram avaliados através de um teste, enquanto que os domínios da expressão oral e da escrita, foram avaliados através da leitura dramatizada de um guião de escrita elaborado pelos alunos (v. anexo 19).

A primeira proposta de avaliação que elaborei para os domínios da compreensão oral e da leitura foram substancialmente alterados numa segunda versão. Depois da análise feita pela orientadora de Português e pela estagiária Ana Rita Coelho, concluiu-se que alguns materiais não estavam adequados ao nível pedagógico dos alunos, e que a percentagem atribuída não era a mais correta. No domínio da leitura, escolhi trabalhar um soneto de Antero de Quental, autor que é estudado apenas no Ensino Secundário. Em conjunto, concluímos que o poema não era acessível aos alunos por não terem maturidade suficiente para o compreender. Depois de algumas modificações, apresentei a segunda versão, desta feita adequada ao nível de ensino. Houve uma clara melhoria da primeira versão para a segunda.

A avaliação do domínio da compreensão oral consistiu na leitura oralizada de dois textos: uma biografia do escritor Raul Brandão em que os alunos tiveram de assinalar o carácter de um conjunto de afirmações; verdadeiro ou falso, e um excerto de um texto narrativo de uma obra do mesmo autor em que os alunos tiveram de estabelecer uma correspondência entre perguntas e respostas sobre o texto. Este tipo de exercícios não era desconhecido dos alunos, pois já tinham realizado exercícios deste género nas minhas aulas e nas aulas da professora Olga Batista. Para avaliar o domínio da leitura, escolhi um poema em forma de soneto do brasileiro Vinícius de Moraes. Escolhi esta forma por ser uma composição poética que os alunos estudaram durante a leção do texto poético e escolhi um autor brasileiro porque, na sequência de aprendizagem anterior que lecionei, os alunos estudaram as variedades do Português não europeu (africano e brasileiro). Achei, por isso, que seria interessante trabalhar um poema escrito numa dessas duas variedades, como maneira de os alunos praticarem e recordarem o que estudaram anteriormente. Além disso, a linguagem do poema é bastante acessível em termos de vocabulário, sintaxe, etc. Este exercício integrava algumas perguntas de interpretação ao nível do conteúdo do poema e ao nível da forma do mesmo (recursos estilísticos, tipo de composição poética, etc.).

O domínio da expressão oral foi avaliado através da leitura dramatizada de um guião de escrita de um texto dramático, elaborado pelos alunos, para finalizar o estudo do texto dramático. Os parâmetros avaliados foram os seguintes: postura, dicção, tom de voz, ritmo e expressividade. A competência escrita foi avaliada através da elaboração de um texto dramático. Antes da construção do mesmo, forneci aos alunos um guião com as diretrizes pelas quais se deveriam reger para a sua elaboração. Pensei num texto de carácter cómico, visto que os alunos estudaram os vários tipos de cómico (cómico de situação e cómico de linguagem) e dei-lhes a possibilidade de escolherem um entre quatro temas. Como sabia que a turma era heterogénea no que toca a interesses, os temas oscilaram entre temas históricos e temas do quotidiano (viagem a um país exótico/ida às compras, etc). No guião de escrita, indiquei o número de atos, número de cenas, monólogos, aparte, didascálias, etc. para que os alunos tivessem uma noção exata dos objetivos. A professora Olga Batista acompanhou-me sempre no processo de elaboração dos instrumentos de avaliação, que tinham sido discutidos desde os seminários de orientação, antes de iniciar a prática letiva.

No caso do Espanhol, para avaliar formalmente a primeira unidade didática lecionada, *Ocio y tiempo libre*, recorreu-se a dois elementos de avaliação: avaliação da tarefa final da unidade didática e um teste de avaliação (v. anexo 21). A última atividade consistiu na transcrição de uma carta formal para o estilo indireto (contar a um amigo através de um e-mail o conteúdo de uma carta formal), cujos critérios de avaliação foram adaptados do IAVE. No *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER), bem como no programa de Espanhol do 3º ciclo, afirma-se que as atividades em aula/tarefas finais devem ser baseadas em atividades reais, do nosso quotidiano, portanto tentei que esta tarefa final fosse baseada em algo real (intercâmbio de comunicação baseado na vida real) e contivesse elementos que foram estudados em sala de aula, neste caso a carta formal, o estilo indireto e também algum vocabulário lecionado. O teste de avaliação foi composto por três partes, correspondentes a três atividades da língua/competências, compreensão auditiva, expressão escrita e compreensão leitora, sendo que a expressão escrita e a compreensão auditiva valeram 25 pontos cada. Os restantes exercícios valeram ao todo 50 pontos, portanto, o teste valeu na totalidade 100 pontos. O processo de elaboração do teste de avaliação foi sempre supervisionado pela orientadora, o que foi muito importante para mim visto que, como não tinha experiência no ensino, estava insegura sobre como se deve elaborar um

teste de avaliação. A ajuda da professora Conceição Fatela foi muito importante sobretudo nas percentagens e critérios de correção, onde tive mais dificuldade.

Na primeira parte do teste, compreensão auditiva, escolhi um dos exercícios de audição do cd que acompanha o manual adotado pela escola, *En Marcha 3*, relacionado com o tempo livre. O exercício consistiu na audição de um diálogo entre dois interlocutores. Os alunos tinham de assinalar o carácter (verdadeiro ou falso) de algumas afirmações. Para testar vocabulário sobre tempo livre, pedi aos alunos que escrevessem cinco palavras ou expressões relacionadas com esta temática. Para testar vocabulário relacionado com desporto, os alunos tiveram de escrever os nomes dos desportos ilustrados pelas oito imagens. Incluí também um exercício de compreensão leitora sobre um texto que consistia em quatro ofertas culturais, exercícios sobre a acentuação, e sobre o discurso indireto. Para a acentuação, elaborei dois exercícios. Num deles, escolhi um excerto sobre o futebol, e pedi aos alunos que o acentuassem. No outro, escolhi três palavras e pedi aos alunos que classificassem as palavras segundo a acentuação. Noutro exercício pedi aos alunos que mudassem as cinco frases apresentadas para o estilo indireto. A última competência, a da expressão escrita, valeu 25 pontos ou 100% (15 pontos, 60% a competência pragmática e 10 pontos ou 40% a competência escrita) e consistiu na elaboração de uma carta formal, na qual os alunos deveriam imaginar que faziam parte do grupo de teatro e queriam representar numa cidade espanhola, Mérida. Deveriam elaborar uma carta formal ao presidente da câmara municipal de Mérida solicitando as informações indicadas no enunciado (transporte, alojamento, comida, apresentação do plano de atividades, disponibilidade do teatro, horário em que o grupo deveria estar em Mérida). Os critérios de avaliação desta última competência foram adaptados do IAVE. A correção dos testes foi feita por mim com a ajuda e supervisão da orientadora. O resultado dos testes foi bom, houve poucas negativas.

Na segunda unidade didática, *Vamos de compras*, pensei em fazer algo relacionado com os audiovisuais para a tarefa final. Surgiu-me a ideia de fazer uma fotonovela, achei que ia ser motivante para os alunos, visto que é um trabalho original pois sabia que não estavam habituados a fazer trabalhos deste género. Além disso, a fotonovela não é um género comum hoje em dia e, portanto, achei que seria interessante dar a conhecer aos alunos um novo meio de comunicação. Como a realização desta tarefa final implicava que os alunos trabalhassem em grupo, achei que não só seria

divertido, como também exigiria coordenação e organização por parte dos alunos, o que consequentemente seria bom para o relacionamento entre os mesmos. Os critérios de avaliação desta tarefa final foram adaptados do IAVE. A atividade valeu ao todo 25 pontos, ou seja 100% (15 pontos ou 60% para a competência pragmática e 10 pontos ou 40% para a competência linguística).

Tal como o teste da primeira unidade didática, o teste de avaliação compreendeu três competências: compreensão auditiva, compreensão leitora e expressão escrita. Os testes finais de ambas as unidades foram elaborados e corrigidos por mim, sempre com a supervisão da professora Conceição Fatela. À imagem do teste da primeira unidade didática, o primeiro exercício de compreensão auditiva consistiu numa audição em que os alunos tinham de enunciar se as afirmações eram verdadeiras ou falsas. Os restantes exercícios incidiram em vocabulário relacionado com lojas e produtos, interpretação de um texto, e exercícios sobre os pronomes de objeto direto e indireto. Sobre lojas e produtos, num dos exercícios, pedi aos alunos que mencionassem o nome de cinco lojas e cinco produtos que se pudessem comprar nas respetivas lojas. Noutro exercício relacionado com produtos, os alunos deveriam mencionar o nome dos produtos ilustrados em doze imagens. O exercício de interpretação do texto consistiu três perguntas relacionadas em que os alunos deveriam assinalar a resposta correta num conjunto de três opções. O texto abordava a temática do vestuário e expunha alguns conselhos para se vestir de forma adequada a cada ocasião. No exercício sobre os pronomes de objeto direto e indireto, os alunos tiveram de, num conjunto de 6 frases, mudar as palavras sublinhadas por pronomes de objeto direto e indireto. Também inclui neste teste um exercício sobre indefinidos, em que os alunos tiveram de completar as frases com o indefinido correspondente, e um exercício sobre o imperativo afirmativo e negativo, em que os alunos tiveram de modificar as seis frases apresentadas no modo infinitivo para o modo imperativo. Para trabalhar a última competência, a da expressão escrita, permiti aos alunos que escolhessem uma de duas opções: ou escrever um diálogo entre um cliente e uma empregada, exercício que tínhamos realizado previamente em aula, ou escrever uma carta de reclamação. Os critérios de correção desta última atividade foram adaptados do IAVE, e ao todo, o exercício valeu 25 pontos, 100%.



### 3.5.2 - A avaliação pelos alunos das atividades com recurso a audiovisuais

Como não era experiente na elaboração de questionários, os primeiros que elaborei, tanto para Português como para Espanhol, não surtiram o efeito desejado, devido à forma como expus as questões e as hipóteses de escolha. Creio que os alunos responderam às questões de acordo com as suas preferências e não de acordo com o resultado positivo ou negativo da utilização de meios audiovisuais em sala de aula, que era o que eu pretendia saber. Ainda assim, consegui obter uma ideia geral das preferências dos alunos em relação às atividades que foram propostas. Analisando os resultados do questionário na disciplina de Português, conclui-se que as atividades preferidas pela maioria da turma foram a audição da canção *Postal dos Correios*, dos Rio Grande, a audição do *sketch* sobre dialetos e variedades linguísticas, “Sotaque Beirão” e o anúncio publicitário *Scolari* (v. anexo 18). Em relação a uma pergunta de resposta aberta aferindo se achavam que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na aprendizagem e porquê, todos os alunos responderam que sim, que foi útil, e a maioria dos alunos apresentou como justificação o facto de os audiovisuais serem “interessantes” e “divertidos”. Outros responderam que, com os audiovisuais, “compreendiam melhor a matéria”, outros que estes recursos os “motivavam por serem novas tecnologias”, e outros que devido a estes meios a turma estava “mais atenta” pois eram recursos “atrativos”(v. anexo 18).

Na segunda unidade didática, maioritariamente dedicada à poesia, elaborei questões mais específicas no sentido de conseguir perceber se os objetivos propostos a partir da utilização dos meios audiovisuais foram atingidos ou não. Com o resultado dos questionários, constatei que foi eficaz no sentido em que foi útil para que os alunos compreendessem a matéria. Tal como no primeiro questionário que efetuei, inclui uma pergunta de resposta aberta, questionando se achavam que os audiovisuais os tinham motivado em sala de aula (a eles como aos colegas) na aprendizagem do Português, e porquê. Todos os alunos responderam que sim, dando como justificação, entre outras coisas, que a utilização dos audiovisuais em sala de aula é “melhor para compreender a matéria”, que “as novas tecnologias são boas porque motivam”, que foi “uma maneira diferente de lecionar a aula em relação ao que estavam habituados” e que os manteve “concentrados e com atenção”. Houve quem justificasse dizendo que este tipo de aulas tinha “quebrado a rotina do ensino com experiências novas e jovens”. Houve também

quem fizesse referências ao facto de os *sketches* serem humorísticos o que, como consequência, os motivava mais.

No caso da disciplina de Espanhol elaborei questionários no final de ambas as unidades didáticas. Em relação à primeira unidade didática constatou-se que, em geral, os alunos gostaram das atividades, no entanto 5,26% dos alunos considerou a visualização do vídeo “*Crackòvia*” insuficiente, a mesma percentagem de alunos considerou as atividades de projeção de imagens relacionadas com o tempo livre e as sugestões para o tempo livre como insuficientes e 10,53% dos alunos considerou as atividades de visualização do vídeo “*Messi recibe el balón de oro*” e a projeção dos vídeos “*Flamenco y Sevillanas*” como insuficientes. Creio que os alunos assinalaram estas atividades como “insuficientes” porque simplesmente não gostaram delas e não por não considerarem úteis na aprendizagem. Como referi anteriormente, creio que nos primeiros questionários que elaborei os alunos responderam de acordo com as suas preferências, devido ao facto de as hipóteses de escolha para cada pergunta serem muito vagas. No final do questionário, fiz uma pergunta de resposta aberta em que questionava os alunos se a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil para a aprendizagem. Todos os alunos responderam que sim, e apresentaram como justificações o facto de os audiovisuais “ajudarem a concentrar”, serem “divertidos”, “cativarem”, ajudarem a “compreender melhor a matéria” e as aulas “não eram tão aborrecidas” (v. anexo 20).

No final da unidade didática, efetuei um questionário com perguntas mais específicas. Mais uma vez, concluí que as atividades foram proveitosas para os alunos, uma vez que uma grande percentagem afirmou que, a partir dos meios audiovisuais, adquiriram novos conhecimentos. Tal como esperava, a maioria dos alunos (17), respondeu que, com a utilização dos audiovisuais em sala de aula, aprendeu vocabulário. Tal como no primeiro questionário que construí, no final coloquei uma questão aberta em que questionava os alunos sobre se os audiovisuais foram motivadores para a aprendizagem. Todos os alunos responderam que sim, justificando que as aulas eram mais divertidas com este tipo de recursos, que as aulas eram mais “interessantes”, porque os audiovisuais “captam a atenção dos alunos”, os “motivam para aprenderem mais”, “foi uma maneira de os manter interessados na aula e aprender novos conteúdos” e porque ajudaram na “compreensão do Espanhol” (v. anexo 20).

Tanto na disciplina de Português como na disciplina de Espanhol, contei com a valiosa ajuda das minhas orientadoras do relatório de estágio na elaboração dos questionários.

### **3.6 – Reuniões do agrupamento de línguas**

Ao longo do ano letivo, realizaram-se uma vez por mês as reuniões do departamento de línguas. Estas reuniões contavam com a presença de todos os professores de línguas da ESJP, nas variantes de Português, Francês, Inglês e Espanhol, e tinham como principal objetivo partilhar informações, debater e comentar alguns problemas ou acontecimentos respeitantes ao núcleo de línguas da ESJP e à comunidade escolar em geral. Estas reuniões realizaram-se sempre às quartas-feiras à tarde, dia destinado às reuniões dos diferentes departamentos: Línguas, Matemática, Ciências, Artes, etc., e reuniões dos diferentes grupos de línguas: Espanhol, Português, Inglês, Francês, etc.

Todos os estagiários estavam autorizados não só a assistir a todas estas reuniões, como também a participar dando o seu parecer acerca dos acontecimentos, uma vez que, mesmo não sendo “professores oficiais” desta instituição de ensino, participavam na vida escolar e, como tal, tinham uma visão da mesma e de tudo o que acontecia na comunidade escolar. Creio que a participação nestas reuniões foi importante não só porque contribuiu para que nos integrássemos na comunidade escolar, através da relação com os professores que conhecemos durante estas reuniões, como também permitirem que tivéssemos conhecimento do funcionamento da escola.

### **3.7 – Atividades extracurriculares**

O seguinte sub-capítulo destina-se ao relato de atividades extracurriculares criadas e organizadas pelos estagiários ao longo do ano letivo. Destina-se também à descrição da minha experiência como professora orientadora do grupo de teatro da ESJP, o N.E.X.T..

### **3.7.1 – Dia da Alimentação**

No dia 16 de outubro de 2012, o grupo de estágio de Português/Espanhol em conjunto com o estagiário do grupo de estágio de Inglês/Espanhol, realizou a primeira atividade proposta no plano anual de atividades, a atividade do dia da alimentação.

Esta atividade consistiu na distribuição de fruta, nomeadamente maçãs e peras, com uma mensagem colada à haste de cada maçã em português, traduzida para Espanhol e Inglês que apelasse à alimentação saudável. O objetivo era não só o de preconizar hábitos de vida saudáveis na comunidade escolar, como também o de alargar conhecimentos lexicais na língua espanhola e inglesa. Esta atividade, assim como todas as que planeámos fazer durante o estágio, foi pensada e organizada no início do ano letivo, no mês de setembro, quando os dois núcleos de estágio apresentaram o plano anual de atividades às respetivas orientadoras.

No dia da atividade, pela manhã, distribuámos fruta pelos vários órgãos da comunidade escolar (bar, direção, secretaria, sala de professores. Sempre que alguém tirava uma maçã da cesta, pedíamos que lesse a mensagem em voz alta.

Foi uma atividade muito interessante e fomos muito elogiados pela originalidade e boa iniciativa da mesma. A atividade foi avaliada por alguns elementos da comunidade escolar (funcionárias da escola, funcionárias da secretaria, alunos e professores) através de um questionário de satisfação. O resultado foi bastante positivo (v. anexo 24).

### **3.7.2 – Dia de Reyes**

No dia 7 de janeiro de 2013, o núcleo de estágio de Português/Espanhol realizou a segunda atividade extracurricular proposta no início do ano letivo, juntamente com o estagiário do grupo de Inglês/Espanhol.

Distintamente da atividade realizada anteriormente, esta atividade restringiu-se somente ao grupo disciplinar de Espanhol. Consistiu na distribuição de rebuçados à

comunidade escolar e a algumas turmas nas quais o Espanhol é lecionado, por três alunos vestidos de reis magos.

Os três *Reyes* que participaram nesta atividade eram alunos que pertenciam a turmas diferentes, isto é, pertenciam a cada uma das turmas em que os estagiários efetuaram a sua prática letiva. Aos alunos participantes, entregámos uma pequena mensagem que tinham de decorar em poucos dias e declamar às turmas onde distribuíssem os rebuscados.

Antes de iniciarmos a atividade, verificámos em que sala estava cada uma das turmas onde distribuímos rebuscados. Começámos por visitar o bar, a secretaria, a direção, e por último dirigimo-nos às turmas de Espanhol. Uma das professoras de Espanhol acompanhou-nos durante toda a atividade.

Esta atividade resultou muito bem, os três reis foram bem recebidos por todas as turmas.

Sem dúvida que todas as atividades que realizámos contribuíram para que nós, estagiários não só consolidássemos a nossa relação entre nós, como também com a comunidade escolar e com os alunos (v. anexo 24).

### **3.8 – O grupo de teatro N.E.X.T.**

Uma das experiências mais enriquecedoras durante a minha Prática de Ensino Supervisionado foi a minha participação no grupo de teatro N.E.X.T. (Núcleo Experimental de Teatro) como professora auxiliar.

Este grupo de teatro foi fundado em 1998 por um grupo de alunos juntamente com a professora Agostinha Ferreira, professora atualmente responsável pelo mesmo, que encenou varias peças entre as quais destaco *Severa, Rainha do Fado* de Rosa Fino (1999), *O Morgado de Fafe em Lisboa*, de Camilo Castelo Branco (2000), *Felizmente há Luar* de Luís de Sttau Monteiro (2002), *O Pastoril Português* de Gil Vicente.

No início do ano letivo, a professora Agostinha Ferreira com quem já tinha trabalhado anteriormente noutros projetos relacionados com o teatro, convidou-me para ser uma das professoras auxiliares deste grupo de teatro juntamente com a professora

Olga Batista, minha orientadora de estágio na disciplina de Português. Prontamente aceitei e, depois de uma breve reunião, iniciámos os ensaios de uma peça de teatro a apresentar na cerimónia da entrega de diplomas aos alunos que frequentaram o 12º ano no ano letivo anterior, com os alunos que pertenceram a este grupo de teatro em anos anteriores. Alguns alunos deste grupo pertenciam ao 8ºI, turma que escolhi para lecionar a disciplina de Português. Constatei que, ao longo dos ensaios, a minha relação com esses alunos era mais próxima do que com a restante turma, o que seria de esperar. Depois de representada a peça de teatro sobre as profissões, o grupo de teatro sofreu uma renovação, sendo que passaram a fazer parte alunos do 7º ano a convite da professora Agostinha. A peça seguinte a ser representada foi a *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente que, por falta de tempo, não chegou a ser encenada na totalidade. No entanto, as cenas que foram trabalhadas ao longo dos ensaios foram representadas na inauguração da exposição de quadros artísticos dos alunos da ESJP em conjunto com a Escola Poeta Joaquim Serra, no museu municipal do Montijo. A peça de teatro foi bem recebida pelo público.

A minha experiência no grupo de teatro foi boa não só porque pude fazer parte de uma atividade de que gosto mas, principalmente, porque me permitiu estabelecer laços fortes com alguns alunos e sobretudo conhecer a sua personalidade, gostos e comportamento em consequência do convívio num contexto diferente do da sala de aula (v. anexo 24).

#### **4 - Conclusão**

No decurso deste estágio, confirma-se a ideia de que a utilização dos audiovisuais é, efetivamente, uma atividade motivadora no ensino das línguas. Além de contribuírem para uma dinâmica diferente em sala de aula, também conseguem captar a atenção dos alunos através da estimulação dos sentidos e são, de facto, capazes de motivar os alunos à aprendizagem.

Contudo, o professor deve estar consciente de alguns erros que podem comprometer a eficácia da utilização destes recursos em sala de aula. A qualidade das atividades didáticas, com ou sem recurso a audiovisuais, é da responsabilidade do professor que deve: adequar didaticamente e pedagogicamente as atividades (capacidade cognitiva, nível de ensino, idade, nível temático, conteúdo, etc); no caso das atividades com audiovisuais o professor deve assegurar-se de que não ocorrerá nenhuma falha técnica durante a utilização dos mesmos.

Na minha experiência na Escola Secundária Jorge Peixinho, constatou-se que estes recursos contribuem para “predisposição para a recetividade e diferença de estado de espírito quando um professor leva para a aula algum aparelho audiovisual” Moderno (1992:46) e que, de facto, aproveitando esta “predisposição” por parte dos alunos, é possível conseguir que eles se envolvam nas atividades propostas, motivando-os. Contudo, também considero que, se estas atividades se tornarem rotineiras, poderão deixar de ser entusiasmantes. Para que tal não aconteça, sugiro que haja uma alternância entre aulas com e sem recurso a audiovisuais. O professor deverá ter sensibilidade suficiente para perceber se os alunos estão motivados. Creio que deverá conhecer muito bem o grupo-alvo para utilizar a estratégia que melhor se adegue.

Numa era em que os nossos jovens são “nativos digitais” e que vivem em contacto frequente com documentos audiovisuais, a minha sugestão é que se utilizem frequentemente em sala de aula. Que se contrabalancem atividades com audiovisuais com outro tipo de atividades como por exemplo dinâmicas de grupo, atividades extracurriculares (projetos escolares, visitas de estudo, etc.). O professor deve escolher as atividades de acordo com o objetivos da aula. Apesar de a sua utilização não vir contemplada explicitamente nos programas de Português e Espanhol, em ambos

afirma-se que o professor deve recorrer às metodologias que achar necessárias para ministrar as aulas.

Reconheço que para um professor menos jovem possa ser um desafio acompanhar estas mudanças. O *European Profiling Grid*, projeto que visa ajudar professores de línguas através de uma grelha de avaliação, considera a categoria da competência digital, que tem como objetivo avaliar se e como o professor utiliza instrumentos audiovisuais em sala de aula<sup>22</sup>.

Por outro lado, neste trabalho conclui-se que a afetividade é um fator muito importante em sala de aula, pois esta espoleta a motivação e, conseqüentemente, o interesse dos alunos pela aprendizagem.

Sobre a experiência como professora estagiária na ESJP, mantive sempre uma relação harmoniosa com a comunidade escolar em geral, principalmente com as duas orientadoras, com os meus colegas de estágio e com os alunos.

Houve uma melhoria durante a minha prática letiva nomeadamente na elaboração de planificações e na execução, em ambas as variantes. As observações e comentários das minhas orientadoras e colega do núcleo de estágio foram muito importantes e fizeram com que tivesse consciência do meu desempenho na prática da lecionação, o que, conseqüentemente, me permitiu que fosse melhorando a prática letiva ao longo do estágio. No caso do Espanhol, creio que a melhoria mais significativa foi a elaboração das unidades didáticas, a primeira mais tradicional, a segunda segundo o enfoque por tarefas. No âmbito da execução da segunda unidade didática, em ambas as disciplinas, demonstrei, uma maior segurança ao longo das aulas.

Houve também uma evolução na elaboração de questionários sobre as atividades com recurso a audiovisuais. Os questionários relativos à segunda unidade didática tanto de Português como de Espanhol continham perguntas mais específicas que me permitiram aferir com maior qualidade o resultado da aplicação das atividades com audiovisuais.

Sobre a avaliação, no caso do Espanhol, foi-me relativamente fácil construir os dois testes de avaliação; a maior dificuldade foi atribuir cotação a cada exercício. No caso do Português, a maior dificuldade foi no domínio da leitura, em escolher um

---

<sup>22</sup> <http://egrid.epg-project.eu/es/egrid#>



poema que se adaptasse pedagogicamente ao grupo-alvo e também em atribuir cotações aos exercícios.

Relativamente à observação de aulas, tanto das orientadoras como da colega estagiária, esta fase foi importante para que tivesse consciência das estratégias adequadas, sendo que as unidades curriculares de didática na faculdade também foram úteis para adquirir conhecimentos teóricos sobre estratégias e métodos a aplicar nesta fase, bem como na prática letiva.

No que respeita às turmas onde efetuei a minha prática letiva, pude aprender bastante sobre como lidar com jovens adolescentes. Foi interessante o facto de lidar com duas turmas diferentes em termos de desempenho escolar. Foi, sem dúvida, uma experiência enriquecedora pois nunca tinha estado em contacto permanente com jovens desta faixa etária. Tive consciência do comportamento, dos gostos, do estilo de vida destes jovens.

No que toca às atividades organizadas pelo grupo de estágio, estas foram importantes para fortalecer a relação entre nós, estagiários, e para a nossa integração na comunidade escolar.

A minha experiência na atividade extracurricular, o grupo de teatro N.E.X.T., permitiu-me conhecer os alunos num contexto diferente do da sala de aula.

Em suma, pela minha experiência com recurso a audiovisuais em sala de aula, concluo que estes são um instrumento útil, um recurso didático que deveria ser mais aproveitado pelas escolas. A minha experiência na ESJP foi extremamente importante, não só para a minha futura carreira docente como também para o meu crescimento pessoal.

## 5 - Bibliografia

- Abrantes, José Carlos; Cristina Coimbra; Teresa Fonseca (Orgs.) *A Imprensa, a Rádio e a Televisão na Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- Almenara, Julio Cabrero. *Tecnología Educativa: utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias, S.A., 1989.
- Alonso, Catalina M., Domingo J. Gallego. *Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación*. Madrid: Estudios sobre la reforma educativa, 1993.
- Amorim, Clara, Catarina Sousa. *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal, 2011.
- António, Lauro. org. *O ensino, o cinema e o audiovisual*. Porto: Porto editora, 1998.
- Antunes, Irlandé. *Lutar com palavras*, São Paulo: Parábola, 2005.
- Calado, Isabel. *A utilização Educativa das imagens*. Porto: Porto Editora, 1994.
- Caldas, José Casimiro Martins. “O uso da televisão.” In *A Imprensa, a Rádio e a Televisão na Escola* (Orgs.) José Carlos Abrantes; Cristina Coimbra e Teresa Fonseca. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional (1995): 143-148.
- Carneiro, Roberto. “A Escola e a Televisão: uma reconciliação possível?” *A Imprensa, a Rádio e a Televisão na Escola* (Orgs.) José Carlos Abrantes; Cristina Coimbra e Teresa Fonseca. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional (1995): 19-24.
- Cuadrado, Charo; Yolanda Díaz; Mercedes Martín. *Las imágenes en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa Grupo Didascália, S.A, 1999.
- D'Eça, Teresa Almeida. *O e-mail na sala de aula*. Porto: Porto Editora, 2002.
- Duarte, Inês. *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta, 2000.
- Faria, Isabel Hub *et al.*, (eds). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, 1996.

- Ferreira, Óscar Manuel de Castro; Plínio Dias da Silva Júnior. *Recursos Audiovisuais no processo Ensino-Aprendizagem*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986
- Gonçalves, Nelson A.F.. *Utilização de ambientes virtuais em contexto educativo*. Lisboa: Ministério da Educação, fevereiro de 2006.
- Giacomantonio, Marcelo. *Os Meios Audiovisuais*. Lisboa: Edições 70, 1976.
- Lieury, Alain; Fabien Fenouillet. *Motivação e Sucesso Escolar*. Lisboa: Editorial Presença, 1997.
- Lopes, M.C.; Graça Rio-Torto. *O Essencial sobre língua Portuguesa. Semântica*. Lisboa: Editorial Caminho, 2007.
- Martín, M.<sup>a</sup> Ángeles Nadal. *Los medios audiovisuales al servicio del Centro Educativo*. Madrid: Editorial Castalia.
- Mateus, Maria Helena Mira; Esperança Cardeira. *Norma e Variação*. Lisboa: Editorial Caminho, 2007.
- Mialaret, G..*Psicopedagogia dos meios audiovisuais no ensino do primeiro grau*. Petrópolis: Editora vozes LTDA.,1973.
- Moderno, António. *A Comunicação Audiovisual no Processo Didático*. Aveiro: António Moderno, 1992.
- Nunes, Maria Clara Ramos. *Os media na formação*. Lisboa: Núcleo de Informação e Relações Públicas, 1990.
- Paiva, Ana Miguel de et al. *(Para)Textos* Porto: Porto Editora, 2012
- Palomino, Maria Ángeles. *Primer Plano 2*. Madrid: Edelsa, 2001.
- Perini, Mario A. *Sofrendo a Gramática*. 3ªEd. São Paulo: Editora Ática, 2009.
- Rauly, Thierry Dumas de. *Escolher e utilizar os suportes visuais e audiovisuais*. Coimbra: Coimbra Editora, 1992.
- Ribeiro, et al. *Os meios audiovisuais na formação*. 2ª ed. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, 1996.
- Santos, Hilda. *Piaget na prática pedagógica*. Lisboa: Editorial semente, 1977.
- Tavares, António Henriques. *A Motivação na Escola Ativa*. Didática Editora, 1979.

Tavares, Clara Ferrão. *Os Media e a Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 2000.

Viudez, Francisca Castro, Ignacio Roderó Díez, Carmen Sardinero Franco, Ignacio Roderó Díez. *En Marcha 3*. Madrid: SGEL, 2011.

## **Bibliografia eletrónica:**

### **Publicações online:**

- Arnold, Jane. “Los factores afectivos en el aprendizaje de español como lengua extranjera”. 2000. Centro Virtual Cervantes. (Consultado em Agosto de 2013). <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/claves/arnold.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm)>
- Arnold, Jane. “Los factores afectivos en la enseñanza del español como lengua extranjera”. Congreso Mundial de Profesores de Español. 2011. (Consultado em Agosto de 2013). <<http://comprofes.es/videocomunicaciones/los-factores-afectivos-en-la-ense%C3%B1anza-del-espa%C3%B1ol-como-lengua-extranjera>>
- Arroio, Agnaldo e Marcelo Giordan. “O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino” *Química nova na escola* Nº24 (2006). (Consultado em Agosto de 2013). <<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc24/eqm1.pdf>>
- Azevedo, Maria Otília Borba de e Janaíne de Azevedo Baladão “Los recursos audiovisuales como facilitadores del aprendizaje de lengua española: especial énfasis al uso del vídeo” (s.d.). (Consultado em Agosto de 2013). <[http://www.letras.ufmg.br/espanhol/Anais/anais\\_paginas%20\\_2502-3078/Los%20recursos.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/Anais/anais_paginas%20_2502-3078/Los%20recursos.pdf)>
- Bazzocchi, Gloria. “El uso de la televisión en la clase de Español como lengua extranjera”. *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del instituto Cervantes 2006-2007* .2006. (Consultado em Agosto de 2013). <[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/ele\\_04.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_04.pdf)>
- Brisolara, Luciene Bassols e João Luís Rocha Paixão Côrtes. “O uso da ludicidade para o desenvolvimento da conversação em Espanhol Língua Estrangeira”. *Revista Didática Sistemática*.2005. (Consultado em Agosto de 2013). <<http://www.seer.furg.br/redsis/article/view/1181/475>>
- Consejo de europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (2002). (Consultado em Junho 2013). <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) >

Dias, Ana Paula *et al.* *Programa de Língua Materna – Português - 3º Ciclo Do Ensino Básico*. 2009. (Consultado em Junho de 2013).

<<http://www.educacao.te.pt/images/programas/pdf/programa191.pdf>>

Fernández, Sandra Soriano. “Con cortos y sin cortes: una propuesta didáctica para el uso de cortometrajes en la clase de ELE” Relatório de mestrado. Universidad de Nebrija (não publicado). 2009. (Consultado em Agosto de 2013).

<[http://marcoele.com/descargas/10/cortos\\_ele\\_s.soriano.pdf](http://marcoele.com/descargas/10/cortos_ele_s.soriano.pdf)>

Ferreira, Ana Maria Martins Rocha. “A Motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras. Em que medida pode a utilização do audiovisual aumentar a motivação dos alunos?” Relatório de mestrado. Universidade do Porto (não publicado), 2011. (Consultado em Agosto 2013).

<[http://sigarra.up.pt/flup/pt/publs\\_pesquisa.FormView?p\\_id=35713](http://sigarra.up.pt/flup/pt/publs_pesquisa.FormView?p_id=35713)>

Férres i Prats. “Estrategias para el uso de la televisión”. s.d.. (Consultado em Agosto de 2013). <[http://www.lmi.ub.es/te/any95/ferres\\_cp/](http://www.lmi.ub.es/te/any95/ferres_cp/)>

Graells, Pere Marquès. “Los vídeos Educativos: tipología, funciones, orientaciones para su uso”. 1999. (Consultado em Agosto de 2013).

<<http://www.peremarques.net/videoori.htm>>

-- “Medios audiovisuales sonoros y de imagen fija proyectable”. (1999). (Consultado em Agosto 2013). <<http://www.peremarques.net/mav.html>>

Leralta, Susana Martín. “Competencia mediática y uso de la Prensa en el aula de lengua extranjera”, *redELE Revista electrónica de didáctica/Español lengua extranjera* Nº 15. 2009. (Consultado em Julho 2013).

<[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2009\\_15/2009\\_redELE\\_15\\_01Martin\\_Susana.pdf?documentId=0901e72b80dd8825](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2009_15/2009_redELE_15_01Martin_Susana.pdf?documentId=0901e72b80dd8825)>

Loya, Carmelo Fernández, “Los pros y los contras del uso de las nuevas tecnologías en tareas para el aula de ELE” Congreso Mundial de Profesores de Español. 2011. (Consultado em Agosto 2013).

<<http://comprofes.es/videocomunicaciones/los-pros-y-los-contras-del-uso-de-las-nuevas-tecnolog%C3%ADas-en-tareas-para-el-aula-de-ele>>

- Mecías, María Laura e Nuria Rodríguez. “Diseño de Materiales para la clase ELE” V *Encuentro brasileño de profesores de Español* N°9 (2009). (Consultado em Agosto de 2013) <[http://marcoele.com/descargas/enbrape/mecias\\_rodriguez-diseno-materiales.pdf](http://marcoele.com/descargas/enbrape/mecias_rodriguez-diseno-materiales.pdf)>
- Ministério da Educação. *Programa de Língua Estrangeira – Espanhol - 3º Ciclo do Ensino Básico*, 1997. (Consultado em Junho de 2013) <<http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=143&ppid=3>>
- Morán, J.M.. “O Vídeo na sala de aula” *Comunicação e Educação*. 1995. (Consultado em Junho de 2013). <<http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/3927/3685>>.
- Oliveira, Marta Francisco de. “La mirada multicultural en las clases de Español: el estudio de la literatura” *Actas del XII congreso brasileño de profesores de Español*, pp. 285-289. Cuiabá. 2007. (Consultado em Agosto de 2013). <<http://www.mecd.gob.es/dms-static/5234cb65-282d-4086-a288-40f5398e596a/consejerias-exteriores/brasil/publicaciones-y-materiales--didacticos/publicaciones/otras/xiicongresoonline.pdf>>
- Pelechá i Pons, Josep. “La disociación entre televisión y educación”. (2005). (Consultado em Agosto de 2013). <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2927750>>
- Pereira, Sónia Margarida Cerqueira. “Materiais Audiovisuais autênticos- Suporte para a cultura em ELE” (Relatório de estágio não publicado) Universidade de Aveiro, 2012. (Consultado em Agosto de 2013). <<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10407/1/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>>
- Prensky, Marc. “Nativos Digitais, Imigrantes Digitais”, 2001, (Consultado em Junho de 2013). <<http://poetadasmoreninhas.pbworks.com/w/file/attach/60222961/Prensky%20-%20Imigrantes%20e%20nativos%20digitais.pdf>>.
- Vale, José Misael Ferreira do. “História da educação, literatura e audiovisual” *Revista Terra Livre*. 2011. (Consultado em Agosto de 2013).

<[http://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXV\\_1/AGB\\_dez2011\\_artigos\\_versao\\_internet/AGB\\_dez2011\\_13.pdf](http://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXV_1/AGB_dez2011_artigos_versao_internet/AGB_dez2011_13.pdf)>

Wagner, Rosa, Carlo Alessandro Galdino Cruz e Melo, Lucineia Aparecida de Rezende.

“O processo de ensino aprendizagem a partir da prática da encenação com recursos a audiovisuais.” (2008). (Consultado em Agosto 2013).

<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/530\\_383.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/530_383.pdf)>

### **Sites consultados:**

*Biblioteca Virtual Miguel Cervantes*. (Consultado em Julho 2013).

<<http://lisboa.cervantes.es/pt/default.shtm>>

*Câmara Municipal do Montijo – Ação Social*. (Consultado em Julho 2013).

<<http://www.munmontijo.pt/>>

*Centro Virtual Cervantes - Diccionario de términos clave de ELE*. (Consultado em Junho 2013).

<[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)>

*Direção Geral da Educação*. (Consultado em Junho de 2013)

<<http://www.dgidec.min-edu.pt/>>

*Escola Secundária Jorge Peixinho*. (Consultado em Julho de 2013).

<<http://www.esjp.pt/default.aspx>>

*European Profiling Grid (EPG)*. (Consultado em Novembro de 2013).

<<http://www.epg-project.eu/>>

*Ministério da Educação e Ciência*. (Consultado em Julho 2013).

<<http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx>>

*Ministério da Educação e Ciência* (Consultado em Junho de 2013).

<<http://www.dgidec.min-edu.pt/>>



*Professores usam redes sociais para atrair participação dos alunos.* (Consultado em julho de 2012). (Consultado em Dezembro 2013).

<<http://noticias.terra.com.br/educacao/professores-usam-redes-sociais-para-atrair-participacao-dos-alunos,3e6b42ba7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>>

*Red Electrónica de Didáctica do Espanhol para Estrangeiros (Red Electrónica de Didáctica de Español para Extranjeros).* (Consultado em Junho de 2013)

<<http://www.mecd.gob.es/redele/>>

*Revista Didáctica Español Lengua Extranjera.* (Consultado em Junho de 2013).

<<http://marcoele.com/>>

*Repositório científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP).* (Consultado em Dezembro de 2013). <<http://www.rcaap.pt/>>

**Anexo 1**

Nome:	Ano:	Turma:
Duração da aula:	Data:	

**Registo de observação de aula**

<b>Síntese</b>	
<b>Conteúdos</b>	
<b>Estratégias</b>	
<b>Pontos Fortes</b>	
<b>Pontos Fracos</b>	
<b>Sugestões</b>	

Ano letivo: 2012-2013  
Escola Secundária Jorge Peixinho  
Professora estagiária:  
Ângela Aparício\_\_\_\_\_

**Anexo 2**

Nombre:	Curso:	Grupo:
Duración de la clase:	Fecha:	

## Reflexión de observación de clase

<b>Síntesis</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Estrategias</b>	
<b>Puntos fuertes</b>	
<b>Puntos débiles</b>	
<b>Sugerencias</b>	

Ano letivo: 2012-2013

Escola Secundária Jorge Peixinho

Professora estagiária: Ângela Aparício

## Anexo 3

### Plano de sequência de aprendizagem

**Professora:** Ângela Aparício

**Ano:** 8º

**Professora orientadora:** Olga Batista

**Turma:** I

**Data:** de 15 a 6 de maio

**Duração da sequência:** quatro blocos de 90 minutos e três de 45.

**Temas:** Texto Narrativo; Relações entre palavras; Recursos estilísticos; Texto poético.

Domínios	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão oral;</li> <li>Expressão oral;</li> <li>Conhecimento explícito da língua;</li> <li>Escrita;</li> <li>Leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O Texto Narrativo:</li> <li>“<i>Parece impossível, mas sou uma nuvem</i>” de José Gomes Ferreira;</li> <li>Modos de representação do discurso e categorias do texto narrativo (personagens, narrador).</li> <li>Relações entre palavras: relações fonéticas e gráficas: homografia, homonímia,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visualização de um vídeo;</li> <li>Leitura expressiva;</li> <li>Análise do conteúdo.</li> <li>Visualização de um sketch sobre a sinonímia;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação direta.</li> <li>Observação direta</li> <li>Observação direta</li> <li>Observação direta</li> </ul>

	<p>homofonia, paronímia; relações semânticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações de semelhança/oposição: Sinonímia/antonímia;</li> <li>• Relações de hierarquia: Hiperonímia/hiponímia; holonímia/meronímia. Campo lexical e campo semântico.</li> <li>• Texto poético: <ul style="list-style-type: none"> <li>- “<i>Ser Poeta</i>” Florbela Espanca;</li> <li>- “<i>Eu, Etiqueta</i>” de Carlos Drummond de Andrade;</li> <li>- “<i>A Viagem</i>” de Miguel Torga;</li> <li>- “<i>A Rapariga Descalça</i>” de Eugénio de Andrade.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Audição da canção “<i>Ser Poeta</i>” dos Trovante;</li> <li>• Leitura expressiva;</li> <li>• Análise do conteúdo e formal.</li> <li>• Audição da leitura expressiva do poema “<i>Eu, Etiqueta</i>” de Carlos Drummond de Andrade.</li> <li>• Análise de conteúdo.</li> <li>• Foto palavra;</li> <li>• Análise de conteúdo.</li> <li>• Análise de conteúdo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> <li>• Observação direta</li> </ul>
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>Recursos estilísticos: metáfora, enumeração, adjetivação, repetição, ironia, antítese, comparação, exclamação e reticências.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Audição do sketch “<i>Figuras de estilo</i>”;</li><li>Audição da leitura expressiva do poema “<i>Eu, Etiqueta</i>” de Carlos Drummond de Andrade.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Observação direta</li><li>Observação direta</li></ul>
--	--	---	---

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

## Anexo 4

**Plano de aula** (15/04/2013)

Aulas nº: 110/111

Turma **8ºI** (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto Narrativo; Relações entre palavras.*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es)	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Apresentação oral do relatório da aula anterior.	Livro de ponto	5'	Avaliação formativa da expressão oral
Expressão oral / Compreensão Oral	Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelos discursos ouvidos.	Texto Icónico	Visualização do vídeo “Thunderstorm” Questionário oral.	Computador, Projetor multimédia, colunas de som Site: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=Yxnbgt_p6MA&amp;list=HL1365853426">http://www.youtube.com/watch?v=Yxnbgt_p6MA&amp;list=HL1365853426</a> (anexo 1)	5'	Observação direta
Leitura/Escrita/Conhecimento	Interpretar textos com diferentes graus de	Texto Narrativo: Conto: “ <i>Parece</i>	Leitura expressiva do texto, faseada e reconto oral.	Manual (pp. 153,154.155) (anexo	15'	Observação direta

explícito da língua	complexidade, articulando os sentidos com a sua finalidade, os contextos e a intenção do autor.	<i>impossível mas sou uma nuvem</i> ” de José Gomes Ferreira. -A subjetividade das opiniões; -O homem como agente que se molda e adapta ao jogo social: Categorias da narrativa: Personagens (principal e secundária), narrador. Recursos expressivos: (metáfora, antítese, enumeração).	Questionário oral Questionário de interpretação (trabalho individual) com correção oral. Consulta da ficha informativa.	2)  Material de escrita/ (anexo 3) Manual (pp.156,157) (Ficha informativa “Recursos Expressivos”. pp. 158,159) (anexo 4)	20`	Observação direta
Expressão oral / Compreensão Oral/Escrita/Conhecimento explícito da língua	Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo.	Relações entre palavras: Relações de hierarquia: -Holonímia -Meronímia  - Hiponímia -Hiperonímia	Registo de um apontamento Levantamento de exemplos do texto estudado.  Leitura sistematizada da ficha informativa.	Material de escrita/caderno (anexo 5)  Manual (Ficha informativa “Relações entre palavras pp. 222, 223) (anexo 6)	10`  10`	Observação direta  Observação direta
Compreensão oral/Expressão oral/Escrita/Conhecimento	Distinguir propriedades semânticas que diferenciam palavras	Relações entre palavras: - Sinonímia - Antonímia.	Visualização do sketch “Parvoíce em torno de sinónimos” dos Gato Fedorento. Registo de palavras no caderno. Leitura sistematizada da ficha	Computador Projetor multimédia, colunas de som Site:	15`	Observação direta



Explícito da Língua	com um só significado de palavras com mais do que um significado. /Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo.		informativa.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=cxLGQd-X4s4">https://www.youtube.com/watch?v=cxLGQd-X4s4</a> (anexo 7) Manual (Ficha informativa “Relações entre palavras” pp.222, 223) (anexo 8)		
Compreensão oral/Escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto/Material de escrita	5`	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral de aula.

Leitura e interpretação do conto “*Parece impossível mas sou uma nuvem*” de José Gomes Ferreira.

Conhecimento explícito da língua - Relações entre as palavras.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Plano de aula (15/04/2013)  
minutos)

Aulas nº: 110 e 111

Turma 8ºI (90

Conteúdos a abordar: *Texto Narrativo, Relações entre palavras*

## Anexo 1

### Questionário oral sobre o vídeo:

1- *Que sentimento vos desperta este vídeo? (alegria, tristeza, sofrimento, melancolia, calma, inércia, revolta)?*

2- *Gostam deste estado atmosférico?*

## Anexo 2

TEXTO  
INTEGRAL

# PARECE IMPOSSÍVEL MAS SOU UMA NUVEM



Um grupo de sonhadores, de nariz no ar, contempla aquela nuvem –  
pobre escrava branca de todos os ventos.

– Parece um cavalo de batalha – diz um.

– Qual! – protesta outro. – A mim dá-me a impressão duma cabeça de  
5 romano. Só lhe falta falar latim.

Uma rapariga franze os lábios no desacordo lento de ruminar em voz  
alta:

– Cabeça de romano, não... Deixa-me examinar bem... Ah! Já sei! É  
uma ave... Isso mesmo: um cisne. Lá está o pescoço. E as asas. Que elegân-  
10 cia! Não veem?

– Qual cisne, qual carapuça – acode outro. – A mim parece-me um anjo  
vaporoso, leve, ténue, de asas suspensas...

Cada qual aspira reduzir a nuvem ao tamanho dos seus olhos. Este  
descobre nela um elefante; aquele, um camelo no Deserto das Areias Azuis;  
15 estoutro, um templo chinês...

Só eu num dia seco de imaginação continuo a ver apenas a nuvem. Mas  
para não fazer má figura, quando chega a minha vez de opinar, opto reso-  
lutamente pelo hipopótamo:

– É tal qual um hipopótamo.

20 Riem-se muito e eu aproveito o alarido para pôr em prática a minha  
técnica de *viver duas vezes ao mesmo tempo* – espécie de Elixir de Longa  
Vida que já me permitiu gozar, pelo menos, setenta anos de sol.

Por fora, à superfície dos sorrisos, converso, mecanizo gestos de aten-  
ção presente, provo que mereço a glória do meu grau de licenciado em  
25 Direito. Encerrado no crânio, penso, discuto, retalho-me, berro, embalo-  
me com promessas, vibro, em suma, todos os grandes deslumbramentos  
da liberdade plena.

A dificuldade consiste em manter o equilíbrio entre as duas vidas que nem sempre conseguem coexistir harmonicamente separadas. Basta um grão de pó para que deixem de funcionar com independência. E aí de mim se a máquina exterior se desarranja. O monstro secreto rompe a casca, atravessa a pele, apodera-se da boca e dos braços, e desato a falar sozinho por essas ruas que é mesmo uma vergonha.

Mas voltemos ao assunto, menos triste.

Enquanto com voz nítida e tenaz sustento o meu teimoso ponto de vista do hipopótamo – por dentro, em contraponto, começa o outro mundo a fermentar.

Pela primeira vez, ato certas observações desligadas na aparência, *dou-lhes* lógica e acabo por descobrir esta verdade, vestida duma imagem literária, mas nem por isso menos verdadeira: *Eu também sou uma nuvem*. Uma nuvem de natureza especial, evidentemente, de carne e osso, à Maiakóvski<sup>1</sup>, com duas pernas, dois olhos, um baço, um fígado e esta dorzinha de cabeça tão fina... Mas nem por isso menos nuvem do que qualquer outra – sujeito à tirania de ventos semelhantes e ao mesmo destino vário de não possuir um carácter de aceitação unânime.

Porque, como os senhores decerto já se aperceberam, a minha qualidade de nuvem resulta apenas dessa ausência de opinião una e indivisível a meu respeito.

Ninguém me vê do mesmo modo. Como a nuvem do céu – para alguns sou águia; para muitos, burro; para este, um camelo; e para quase todos um animal indefinido.

Cada qual agarra em mim a realidade que mais lhe convém. Há patetas que me julgam engraçadíssimo e outros que choram tédio mal envesgam a minha cara longa de gato-pingado<sup>2</sup>. HorrORIZO meia dúzia de pessoas com a minha má-criação, ao mesmo tempo que fascino outra dúzia com a amenidade de açúcar do meu temperamento. E depois de empolgar três ou quatro tolos com discursos inteligentes, não me importo de exhibir um solo de estupidez diante dum auditório de cretinos espertos. Nem me indigno quando aquele barrigudo me pergunta se persisto em ir todas as noites ao Estoril jogar a roleta. Em contrapartida, outro mais magro imagina que deposito dinheiro nos bancos. E outro, ainda mais magricelas, prega-me sermões para me tirar da cabeça a ideia do suicídio.



Isto para não me referir aos que não desistem de louvar, na minha pessoa, o músico falhado, o ex-poeta decorativo do *Longe*<sup>3</sup>, o tradutor de fitas, o ex-cônsul, o jogador de barra, o homem que mete o dedo no nariz  
65 ou o neurasténico dos nervos enrodilhados.

A única divergência entre mim e a nuvem é que o pobre farrapo de vapor de água desliza pelo céu desprendido e alheio à opinião dos olhos dos homens... Mas eu não. *Eu colaboro.*

Consciente ou inconscientemente, adapto-me às opiniões provisórias  
70 dos outros. Entro nas mil comédias do ramerrão<sup>4</sup> diário, sem me enganar nos papéis ou confundir as personalidades.

Graças ao meu profundo talento de Proteu<sup>5</sup>, nunca os palermas que me supõem tímido assistiram a um rasgo de revolta da minha parte. Nem os que me consideram abaixo da craveira normal puderam arrepender-se do  
75 seu juízo a respeito da minha imbecilidade prevista.

Sou sempre o que eles querem: bom, mau, epilético, filósofo, íntegro, puritano, devasso, pianista, sonâmbulo, tudo...

Só nunca fui uma coisa: *eu próprio.*

Mas esse é um dos muitos segredos que hei de levar para a sepultura.

80 Entretanto por fora continuo a teimar:

– É um hipopótamo, já disse!

José Gomes Ferreira, “Parece impossível mas sou uma nuvem”,  
*O Mundo dos Outros – Histórias e Vagabundagens*, 6.ª ed., Moraes Ed., 1978

1. *Maiakóvski*: Vladimir Maiakóvski (1893-1930), poeta, dramaturgo e pintor russo, um dos representantes do futurismo russo. 2. *gato-pingado*: empregado da agência funerária que acompanha os enterros. 3. *Longe*: Livro de poesia do autor, publicado em 1921. 4. *ramerrão*: monotonia. 5. *Proteu*: deus marinho da mitologia grega que mudava frequentemente de forma; pessoa que muda constantemente de opinião; volúvel.

### **Anexo 3:**

#### ***Questionário oral sobre o texto narrativo:***

**1- *Quantas personagens existem neste texto?***

Um grupo de “sonhadores” não sabemos quantos ao certo) e o narrador.

**2- *Neste caso, como o narrador intervém na ação podemos dizer que é um narrador? ...***

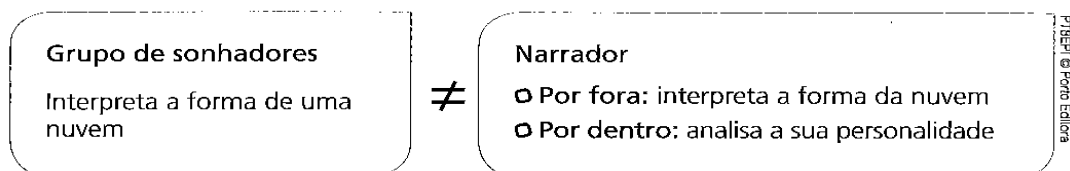
Participante.

**3- *Neste texto o narrador faz uma caracterização psicológica de si próprio. Como chamamos a este processo/ modo de caracterização? Porquê? (consulta da Ficha informativa da página 72 e 73.***

Caracterização direta ou autocaracterização visto que as características do narrador são fornecidas por si próprio.

**Anexo 4:**

1. Este texto pode ser esquematizado da seguinte forma:



- 1.1. Explica o esquema, comprovando a tua resposta com elementos textuais.
2. Ordena as interpretações da forma da nuvem que surgem ao longo do texto.
- Hipopótamo
  - Cavalo de batalha
  - Cisne
  - Cabeça de romano
  - Anjo
3. Selecciona a opção que completa de forma adequada ao sentido do texto cada uma das afirmações seguintes.
- 3.1. O narrador encontra-se entre um grupo de “sonhadores”. No momento em que lança a hipótese do “hipopótamo”, sente-se em estado de...
- ☐ fria e objetiva análise.
  - ☐ devaneio e inspiração poética.
  - ☐ ausência de imaginação.
- 3.2. O narrador formula a hipótese do “hipopótamo” devido ao impulso de...
- ☐ escandalizar o grupo.
  - ☐ se conformar ao grupo.
  - ☐ se diferenciar do grupo.
- 3.3. A reação do grupo conduz o narrador a exercer a sua “técnica de viver duas vezes ao mesmo tempo” (l. 21). Para o narrador, essa técnica consiste...
- ☐ no desdobramento entre um “eu” social que adota os comportamentos e as atitudes daqueles que o rodeiam e um “eu” íntimo e livre.
  - ☐ num procedimento psíquico que permite imaginar dias de sol num tempo invernos.
  - ☐ em imaginar uma outra vida noutro tempo e noutro lugar.
4. De acordo com a perspetiva do narrador, explica em que reside a dificuldade da “técnica de viver duas vezes ao mesmo tempo” (l. 21).
5. Enquanto o narrador persiste em manter a versão do hipopótamo, que “imagem literária” surge no seu íntimo?
- 5.1. Que recurso expressivo utiliza para transmitir essa “imagem literária”?
- 5.2. Identifica as semelhanças e as diferenças entre os dois termos dessa “imagem literária”.

6. O narrador suscita nos outros as mais diversas interpretações da sua personalidade.
  - 6.1. Por que razão isso acontece? Transcreve do texto quatro exemplos que o comprovem.
7. Que opinião, afinal, tem o narrador de si próprio? Justifica o teu ponto de vista, fazendo referência ao uso que ele faz da metáfora (ao associar-se à nuvem e a Proteu, por exemplo), da enumeração e da antítese.

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.*. *(Para)Textos*. Porto: Porto Editora, 2012. (pp.156/157).

## Recursos expressivos

As figuras de retórica, os tropos e outros recursos expressivos são processos linguísticos que enriquecem os textos, atribuindo-lhes maior expressividade e embelezando-os a nível fónico, sintático e semântico.

### Figuras de retórica e tropos

**Aliteração** – repetição do mesmo som consonântico para intensificar a ideia que a frase ou o verso pretendem transmitir.

Ex.: *O rato roeu a rolha da garrafa de rum do rei da Rússia.*

**Comparação** – estabelecimento de relações de semelhança entre duas realidades diferentes, com recurso a uma conjunção (*como*) ou a uma expressão comparativa (*parecer, assemelhar-se...*).

Ex.: *"E, como um cavalo bem ensinado, ela saía..."* (S. M. B. Andresen)

**Anáfora** – repetição da mesma palavra ou expressão no início de orações, frases ou versos sucessivos.

Ex.: *"...pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha..."* (M. Assis)

**Enumeração** – nomeação sucessiva de elementos que têm entre si uma relação lógica.

Ex.: *"A bisa e o bisa sentados, filhos, filhas, noras, genros e netos em volta..."* (L. F. Veríssimo)

**Antítese** – oposição entre o significado de dois vocábulos ou expressões.

Ex.: *"Consciente ou inconscientemente, adapto-me..."* (J. G. Ferreira)

**Eufemismo** – utilização de termos suaves para descrever uma realidade rude ou desagradável.

Ex.: *Ir para o céu (= falecer)*

**Apóstrofe** – interpelação de alguém, presente ou ausente, real ou fictício, através do vocativo.

Ex.: *"Ó mar salgado, quanto do teu sal são lágrimas de Portugal!"* (F. Pessoa)

**Hipérbole** – exagero de uma determinada realidade.

Ex.: *Não te via há séculos!*

**Assonância** – repetição de sons vocálicos.

Ex.: *"Há mar e mar, há ir e voltar."* (A. O'Neill)

**Ironia** – figura que consiste em dizer uma coisa para que se subentenda outra (normalmente contrária), geralmente com intenção de ridicularizar algo ou alguém.

Ex.: *Estou muito contente com o teu comportamento!*  
(frase dita por uma mãe ao filho, depois de este se ter comportado mal)



### Recursos expressivos

**Metáfora** – transposição do significado de uma palavra ou expressão para outra, por meio de uma comparação implícita (assemelhando-se realidades diferentes).

Ex.: *"Eu também sou uma nuvem"*  
(J. G. Ferreira)

**Personificação** – atribuição de propriedades humanas a realidades não humanas (animais, plantas, seres inanimados, ideias, entidades abstratas, instituições...).

Ex.: *"Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha"* (M. Assis)

**Perífrase** – substituição de uma palavra ou de um conceito curto por uma expressão mais longa, com significado idêntico.

Ex.: *O país à beira-mar plantado*  
(= Portugal)

**Sinestesia** – combinação de elementos que advêm de órgãos sensoriais diferentes.

Ex.: *A tempestade desabou e por toda a parte se sente o ruído cinzento da chuva.*  
(sensação auditiva + sensação visual)

### Outros recursos expressivos

**Adjetivação** – uso expressivo de adjetivos.

– Adjetivação anteposta: *"pinturas modernas de grande talento"* (E. A. Poe)

– Dupla adjetivação: *"li as vagas e singulares palavras..."* (E. A. Poe)

– Tripla adjetivação: *"Ele, apaixonado, estudioso, austero e tendo já na Arte uma esposa"* (E. A. Poe)

**Exclamação** – recurso que consiste em expressar sentimentos de alegria, tristeza, prazer, dor...

Ex.: *"Coitado do carpinteiro!"*  
(L. C. Gomes)

**Interrogação retórica** – recurso que consiste em fazer uma pergunta com intuito de se reforçar o que é dito/escrito, sem se esperar resposta.

Ex.: *"...quem podia pensar que um pastor de cabras havia de vir a ser governador de insulas?"* (M. Cervantes)

**Reticências** – recurso que consiste em deixar suspensa uma determinada ideia através de uma pausa prolongada (em textos orais) ou no uso de reticências (em textos escritos).

Ex.: *"Puxou uma das éguas para junto do cofre, ergueu a tampa, tomou um punhado de ouro... mas oscilou, largando os dobrões, que retintaram no chão, e levou as duas mãos ao peito."* (E. Queirós)

**Onomatopeia** – imitação de sons e ruídos, com função expressiva.

Ex.: *"...não se ouvia mais que o plic-plic-plic-plic da agulha no pano..."*  
(M. Assis)

**Uso do advérbio** – uso do advérbio com intenção de reforçar e conferir expressividade à ideia transmitida.

Ex.: *"...e Rui, alargando os braços, respirou deliciosamente."* (E. Queirós)

## **Anexo 5:**

### ***Apontamento (para a professora):***

**Holonímia:** Relação de inclusão semântica entre duas unidades lexicais, em que o significado de uma (o holónimo) é considerado um todo cujas partes são constituintes são os merónimos (há uma relação todo/holónimo – parte/ merónimo). Ao contrário do que se verifica na relação hierárquica hiperónimo – hipónimo, o holónimo não impõe os seus traços semânticos ao merónimo.

Ex: Computador (holónimo): teclado, monitor, rato... (merónimos); Corpo humano (holónimo): perna, braço, mão, costas...(merónimos)

**Merónímia:** relação de hierarquia semântica entre duas unidades lexicais em que o significado de uma (o merónimo) corresponde a uma parte constituinte da outra (holónimo) – há uma relação de dependência parte/ merónimo – todo/holónimo. A identificação de um merónimo pode ser confirmada através dos marcadores linguísticos “uma parte de”, “uma porção de”.

Ex: Vela, leme, convés, (Merónimo) – Barco (holónimo); capa, páginas, contracapa... (merónimo) – livro (holónimo)

### **Apontamento para os alunos:**

**Holónimo:** Refere-se ao todo.

**Merónimo:** Refere-se às partes do todo.

Nota: As relações de holonímia – meronímia distinguem-se das de hiperonímia- hiponímia, na medida em que as primeiras equivalem a uma relação de ter (i), enquanto as segundas se definem como uma relação de ser (ii):

(i)Barco (holónimo) **tem** vela, leme, convés...(merónimo)

(ii)Baleia (hipónimo) **é** um mamífero (hiperónimo)

Fonte: Amorim, Clara; Catarina Sousa. *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores, 2011. (p.261)

**Anexo 6:**

## Relações entre palavras

Entre as palavras podem estabelecer-se relações de dois tipos: relações fonéticas e gráficas e relações semânticas.

### A. Relações fonéticas e gráficas

- **Homografia** – as palavras homógrafas têm grafia igual, mas pronúncia e significado diferentes.  
Ex.: *rola* (nome) / *rola* (verbo), *secretária* / *secretaria*
- **Homofonia** – as palavras homófonas pronunciam-se do mesmo modo, mas a sua grafia e significado divergem.  
Ex.: *cela* / *sela*, *censo* / *senso*
- **Homonímia** – as palavras homónimas escrevem-se e pronunciam-se da mesma forma, mas têm significados diferentes.  
Ex.: *rio* (nome) / *rio* (verbo *rir*) / *vimos* (verbo *vir*) / *vimos* (verbo *ver*)
- **Paronímia** – as palavras parónimas têm significados diferentes, embora sejam muito semelhantes ao nível da pronúncia e da grafia.  
Ex.: *descrição* / *discrição*, *enformar* / *informar*

### B. Relações semânticas

#### 1. Relações de semelhança / oposição

- **Sinonímia** – as palavras sinónimas possuem um significado idêntico, podendo ser usadas no mesmo contexto.  
Ex.: *bonito* / *lindo*, *astúcia* / *manha*
- **Antonímia** – as palavras antónimas têm significados opostos.  
Ex.: *lindo* / *feio*, *rápido* / *lento*

#### 2. Relações de hierarquia

- **Hiperonímia** – as palavras hiperónimas têm um significado geral, que inclui o de outras palavras.  
Ex.: *inseto* (hiperónimo de *abelha*, *mosca*...)
- **Hipónímia** – as palavras hipónimas têm um significado específico, que se encontra incluído no de outras palavras.  
Ex.: *abelha*, *mosca* (hipónimos de *inseto*)

**Atenta**

#### 3. Estrutura lexical

- **Campo lexical** – um campo lexical é o conjunto de palavras associadas, pelo seu significado, a uma determinada área de conhecimento ou de interesse.  
Ex.: Campo lexical de *teatro*: *ator*, *encenador*, *palco*, *bastidores*, *plateia*...

## Relações entre palavras

- **Campo semântico** – um campo semântico é o conjunto dos significados que uma palavra pode ter nos diferentes contextos em que ocorre.

Ex.: Campo semântico de *teatro*:

*Ontem fui ao teatro.* (= lugar onde se representam peças teatrais)

*Aquela atriz tem dedicado a vida ao teatro.* (= arte de representar)

*Aristófanes escreveu inúmeras peças de teatro.* (= obras dramáticas)

*Acaba já com esse teatro!* (= fingimento)

## Exercícios

Mais exercícios no **Caderno de Atividades**

1. Identifica a relação estabelecida entre as palavras destacadas nas seguintes frases.
  - a. Ele trabalha melhor sob **tensão**. / Não faço **tenção** de ver o Rui.
  - b. O açúcar está na **despensa**. / Sra. Ana, **dispensa**-me sal?
  - c. É impossível que eles **viajem** com este temporal. / Quanto tempo durará a **viagem**?
  - d. Fui assistir ontem a um jogo de **futebol** em que os **árbitros**, os **treinadores** e os **jogadores** não se entenderam.
  - e. Ouvei um **zunzum** sobre o assunto. / Isso é um autêntico **boato**!
  - f. A Eva não recebeu quaisquer **críticas** ao seu trabalho. / Tu **criticas** sempre o que eu faço!
  - g. O **sonho** da Vera é ser estilista. / Esta noite tive um **sonho** estranhíssimo.
  - h. O gato escondeu-se no **canto** da sala. / É impossível resistir ao teu **canto** de sereia!
  - i. O mergulhador **immergiu** há duas horas, mas ainda não **emergiu**.
  - j. No zoo há todo o tipo de **animais**, desde os mamíferos às **aves**, passando pelos **répteis** e pelos **anfíbios** e **artrópodes**.
2. Associa cada expressão (coluna **A**) ao seu sentido (coluna **B**).

1. confiar ao papel

2. fazer um triste/  
brilhante papel

3. ficar no papel

4. papel químico

5. papel selado

6. papel japonês

7. papel de jornal

8. papel reciclado

9. papel-moeda

10. papel social

a. papel fino, com um dos lados cobertos por uma camada de cera com pigmento, de modo a permitir decalques

b. não chegar a realizar-se

c. escrever

d. papel que tem o selo da lei

e. fazer má/boa figura

f. papel obtido a partir da reciclagem de papéis já utilizados

g. funções atribuídas a uma pessoa pelo estatuto que ocupa na sociedade

h. papel muito fino, obtido em geral de fibras de cortiça de amoreira, para edições de luxo e de bibliófilos

i. papel de baixo custo, usado na produção de jornais ou de outras publicações

j. papel representativo de determinado valor, emitido por um banco do Estado e com a mesma função da moeda metálica

- 2.1. Completa a frase abaixo com a informação correta.

As expressões da coluna **A** constituem o campo **a** da palavra **b**.

**Anexo 7:**

**Atividade:** Visualiza o seguinte vídeo e escuta com atenção o diálogo. Identifica o tipo relação que está presente. Enuncia as palavras que te permitem justificar. Link:

<http://www.youtube.com/watch?v=RMK6YehoHGw>

(Apontamento para a professora)

*Sketch” Parvoíce em torno de sinónimos”:*

**Sinónimos:** fazer = efetuar;

permitir = possibilitar;

precisão = exatidão;

continuar = prosseguir;

pergunta = questão.

**Perífrases:**

parecer = dar a sensação de;

entrevista = conversa amena;

fratura = partir uma perna.

## Anexo 5

**Plano de aula** (16/04/2013)

Aula nº: 112

Turma **8ºI** (45 minutos)

*Conteúdos a abordar: Relações entre palavras.*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es).	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Relatório oral da aula anterior.	Livro de ponto	5'	Avaliação formativa da expressão oral
Compreensão oral/Expressão oral/ Conhecimento Explícito da Língua	Distinguir propriedades semânticas que diferenciam palavras com um só significado de palavras com mais do que um significado. /Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas	Relações entre palavras: relações fonéticas e gráficas: - Homografia; - Homofonia; - Homonímia; - Paronímia. Estrutura lexical: - Campo lexical e semântico.	Leitura sistematizada da ficha informativa.	Manual (Ficha informativa “Relações entre palavras”. pp. 222, 223) (anexo 1)	35'	Observação direta

Compreensão oral/Escrita	e de parte-todo.  Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto/Material de escrita	5`	Observação direta
--------------------------	--	--	------------------------------------	------------------------------------	----	-------------------

**Sumário:** Relatório oral de aula.

CEL – Relações entre palavras.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Plano de aula (16/04/2013)

Aula nº: 112

Turma 8ºI (45 minutos)

Conteúdos a abordar: *Relações entre palavras***Anexo 1**

## Relações entre palavras

PT8EP1 @ Porto Editora

Entre as palavras podem estabelecer-se relações de dois tipos: relações fonéticas e gráficas e relações semânticas.

### A. Relações fonéticas e gráficas

- **Homografia** – as palavras homógrafas têm grafia igual, mas pronúncia e significado diferentes.  
Ex.: *rola* (nome) / *rola* (verbo), *secretária* / *secretaria*
- **Homofonia** – as palavras homófonas pronunciam-se do mesmo modo, mas a sua grafia e significado divergem.  
Ex.: *cela* / *sela*, *censo* / *senso*
- **Homonímia** – as palavras homónimas escrevem-se e pronunciam-se da mesma forma, mas têm significados diferentes.  
Ex.: *rio* (nome) / *rio* (verbo *rir*), *vimos* (verbo *vir*) / *vimos* (verbo *ver*)
- **Paronímia** – as palavras parónimas têm significados diferentes, embora sejam muito semelhantes ao nível da pronúncia e da grafia.  
Ex.: *descrição* / *discrição*, *enformar* / *informar*

### B. Relações semânticas

#### 1. Relações de semelhança / oposição

- **Sinonímia** – as palavras sinónimas possuem um significado idêntico, podendo ser usadas no mesmo contexto.  
Ex.: *bonito* / *lindo*, *astúcia* / *manha*
- **Antonímia** – as palavras antónimas têm significados opostos.  
Ex.: *lindo* / *feio*, *rápido* / *lento*

#### 2. Relações de hierarquia

- **Hiperonímia** – as palavras hiperónimas têm um significado geral, que inclui o de outras palavras.  
Ex.: *inseto* (hiperónimo de *abelha*, *mosca*...)
- **Hiponímia** – as palavras hipónimas têm um significado específico, que se encontra incluído no de outras palavras.  
Ex.: *abelha*, *mosca* (hipónimos de *inseto*)

**Atenta**

#### 3. Estrutura lexical

- **Campo lexical** – um campo lexical é o conjunto de palavras associadas, pelo seu significado, a uma determinada área de conhecimento ou de interesse.  
Ex.: Campo lexical de *teatro*: *ator*, *encenador*, *palco*, *bastidores*, *plateia*...



## Relações entre palavras

- **Campo semântico** – um campo semântico é o conjunto dos significados que uma palavra pode ter nos diferentes contextos em que ocorre.

Ex.: Campo semântico de *teatro*:

*Ontem fui ao teatro.* (= lugar onde se representam peças teatrais)

*Aquela atriz tem dedicado a vida ao teatro.* (= arte de representar)

*Aristófanes escreveu inúmeras peças de teatro.* (= obras dramáticas)

*Acaba já com esse teatro!* (= fingimento)

## Exercícios

Mais exercícios no **Caderno de Atividades**

1. Identifica a relação estabelecida entre as palavras destacadas nas seguintes frases.
  - a. Ele trabalha melhor sob **tensão**. / Não faço **tenção** de ver o Rui.
  - b. O açúcar está na **despensa**. / Sra. Ana, **dispensa**-me sal?
  - c. É impossível que eles **viajem** com este temporal. / Quanto tempo durará a **viagem**?
  - d. Fui assistir ontem a um jogo de **futebol** em que os **árbitros**, os **treinadores** e os **jogadores** não se entenderam.
  - e. Ouvei um **zunzum** sobre o assunto. / Isso é um autêntico **boato**!
  - f. A Eva não recebeu quaisquer **críticas** ao seu trabalho. / Tu **criticas** sempre o que eu faço!
  - g. O **sonho** da Vera é ser estilista. / Esta noite tive um **sonho** estranhíssimo.
  - h. O gato escondeu-se no **canto** da sala. / É impossível resistir ao teu **canto** de sereia!
  - i. O mergulhador **imersiu** há duas horas, mas ainda não **emergiu**.
  - j. No zoo há todo o tipo de **animais**, desde os mamíferos às aves, passando pelos **répteis** e pelos **anfíbios** e **artrópodes**.
2. Associa cada expressão (coluna **A**) ao seu sentido (coluna **B**).

- | A                                  | B   |
|------------------------------------|---|
| 1. confiar ao papel                | a. papel fino, com um dos lados cobertos por uma camada de cera com pigmento, de modo a permitir decalques          |
| 2. fazer um triste/brilhante papel | b. não chegar a realizar-se   |
| 3. ficar no papel                  | c. escrever   |
| 4. papel químico                   | d. papel que tem o selo da lei  |
| 5. papel selado                    | e. fazer má/boa figura  |
| 6. papel japonês                   | f. papel obtido a partir da reciclagem de papéis já utilizados  |
| 7. papel de jornal                 | g. funções atribuídas a uma pessoa pelo estatuto que ocupa na sociedade   |
| 8. papel reciclado                 | h. papel muito fino, obtido em geral de fibras de cortiça de amoreira, para edições de luxo e de bibliófilos        |
| 9. papel-moeda                     | i. papel de baixo custo, usado na produção de jornais ou de outras publicações                                      |
| 10. papel social                   | j. papel representativo de determinado valor, emitido por um banco do Estado e com a mesma função da moeda metálica |



- 2.1. Completa a frase abaixo com a informação correta.

As expressões da coluna **A** constituem o campo **a** da palavra **b**.

## Anexo 6

**Plano de aula** (17/04/2013)

Aulas nº:113/114

**Turma 8ºI** (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto Poético (introdução)*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es)	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Apresentação oral do relatório da aula anterior.	Livro de Ponto	5`	Avaliação formativa da escrita
Compreensão oral		Léxico	Realização do campeonato de ortografia (2ª fase).	Caderno/Material de escrita	5`	
Conhecimento Explícito da Língua		Relações entre palavras (relações fonéticas, gráficas e semânticas).	Correção oral de uma ficha de trabalho.	(Manual p. 223) (anexo 1)	25`	Observação direta

Escrita	oposição, hierárquicas e de parte-todo.  Redigir textos coerentes, selecionando registos e recursos verbais adequados: dar ao texto a estrutura e formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas.	Hipónimos de animais.	Elaboração de um acróstico a partir de nomes de animais (trabalho individual).	Material de Escrita	25'	Observação direta
Compreensão oral/Escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto	5'	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. Campeonato de ortografia (2ªfase). Correção da ficha de trabalho. Escrita criativa - Elaboração de acrósticos.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013

Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Plano de aula (17/04/2013)

Aulas nº: 113/114

Turma 8ºI (90 minutos)

Conteúdos a abordar: Texto poético (introdução)

Anexo 1

## Relações entre palavras

PT881 @ Porto Editora

Entre as palavras podem estabelecer-se relações de dois tipos: relações fonéticas e gráficas e relações semânticas.

### A. Relações fonéticas e gráficas

- **Homografia** – as palavras homógrafas têm grafia igual, mas pronúncia e significado diferentes.  
Ex.: *rola* (nome) / *rola* (verbo), *secretária* / *secretaria*
- **Homofonia** – as palavras homófonas pronunciam-se do mesmo modo, mas a sua grafia e significado divergem.  
Ex.: *cela* / *sela*, *censo* / *senso*
- **Homonímia** – as palavras homónimas escrevem-se e pronunciam-se da mesma forma, mas têm significados diferentes.  
Ex.: *rio* (nome) / *rio* (verbo *rir*), *vimos* (verbo *vir*) / *vimos* (verbo *ver*)
- **Paronímia** – as palavras parónimas têm significados diferentes, embora sejam muito semelhantes ao nível da pronúncia e da grafia.  
Ex.: *descrição* / *discrção*, *enformar* / *informar*

### B. Relações semânticas

#### 1. Relações de semelhança / oposição

- **Sinonímia** – as palavras sinónimas possuem um significado idêntico, podendo ser usadas no mesmo contexto.  
Ex.: *bonito* / *lindo*, *astúcia* / *manha*
- **Antonímia** – as palavras antónimas têm significados opostos.  
Ex.: *lindo* / *feio*, *rápido* / *lento*

#### 2. Relações de hierarquia

- **Hiperonímia** – as palavras hiperónimas têm um significado geral, que inclui o de outras palavras.  
Ex.: *inseto* (hiperónimo de *abelha*, *mosca*...)
- **Hipónímia** – as palavras hipónimas têm um significado específico, que se encontra incluído no de outras palavras.  
Ex.: *abelha*, *mosca* (hipónimos de *inseto*)

**Atenta**

#### 3. Estrutura lexical

- **Campo lexical** – um campo lexical é o conjunto de palavras associadas, pelo seu significado, a uma determinada área de conhecimento ou de interesse.  
Ex.: Campo lexical de *teatro*: *ator*, *encenador*, *palco*, *bastidores*, *plateia*...

## Relações entre palavras

- **Campo semântico** – um campo semântico é o conjunto dos significados que uma palavra pode ter nos diferentes contextos em que ocorre.

Ex.: Campo semântico de *teatro*:

*Ontem fui ao teatro.* (= lugar onde se representam peças teatrais)

*Aquela atriz tem dedicado a vida ao teatro.* (= arte de representar)

*Aristóфанes escreveu inúmeras peças de teatro.* (= obras dramáticas)

*Acaba já com esse teatro!* (= fingimento)

## Exercícios

Mais exercícios no **Caderno de Atividades**

- Identifica a relação estabelecida entre as palavras destacadas nas seguintes frases.
  - Ele trabalha melhor sob **tensão**. / Não faço **tenção** de ver o Rui.
  - O açúcar está na **despensa**. / Sra. Ana, **dispensa**-me sal?
  - É impossível que eles **viajem** com este temporal. / Quanto tempo durará a **viagem**?
  - Fui assistir ontem a um jogo de **futebol** em que os **árbitros**, os **treinadores** e os **jogadores** não se entenderam.
  - Ouvi um **zunzum** sobre o assunto. / Isso é um autêntico **boato**!
  - A Eva não recebeu quaisquer **críticas** ao seu trabalho. / Tu **críticas** sempre o que eu faço!
  - O **sonho** da Vera é ser estilista. / Esta noite tive um **sonho** estranhíssimo.
  - O gato escondeu-se no **canto** da sala. / É impossível resistir ao teu **canto** de sereia!
  - O mergulhador **imergiu** há duas horas, mas ainda não **emergiu**.
  - No zoo há todo o tipo de **animais**, desde os **mamíferos** às **aves**, passando pelos **répteis** e pelos **anfíbios** e **artropodes**.
- Associa cada expressão (coluna **A**) ao seu sentido (coluna **B**).

- A**
- confiar ao papel
  - fazer um triste/  
brilhante papel
  - ficar no papel
  - papel químico
  - papel selado
  - papel japonês
  - papel de jornal
  - papel reciclado
  - papel-moeda
  - papel social

- B**
- papel fino, com um dos lados cobertos por uma camada de cera com pigmento, de modo a permitir decalques
  - não chegar a realizar-se
  - escrever
  - papel que tem o selo da lei
  - fazer má/boa figura
  - papel obtido a partir da reciclagem de papéis já utilizados
  - funções atribuídas a uma pessoa pelo estatuto que ocupa na sociedade
  - papel muito fino, obtido em geral de fibras de cortiça de amoreira, para edições de luxo e de bibliófilos
  - papel de baixo custo, usado na produção de jornais ou de outras publicações
  - papel representativo de determinado valor, emitido por um banco do Estado e com a mesma função da moeda metálica

- 2.1. Completa a frase abaixo com a informação correta.

As expressões da coluna **A** constituem o campo **a** da palavra **b**.

## Guia do Professor

## EXERCÍCIOS

1. a. Homofonia; b. Paronímia; c. Homofonia; d. Campo lexical; e. Sinonímia; f. Homografia; g. Campo semântico (nota: não se trata de homonímia, pois a palavra "sonho" é polissemica, tendo significados distintos: desejo/aspiração; atividade mental manifestada durante o sono); h. Homonímia (nota: trata-se de duas palavras distintas – a que correspondem duas entradas de dicionário); i. Antonímia, paronímia; j. Hiperonímia/hiponímia.
- 2.1.-1. c.; 2. e.; 3. b.; 4. a.; 5. d.; 6. h.; 7. i.; 8. f.; 9. j.; 10. g.
- 2.1. a. semântico; b. papel.

## Anexo 7

**Plano de aula** (22/04/2013)

Aulas nº: 115 e 116

Turma **8ºI** (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto poético*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es.)	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.	Livro de Ponto	5´	Avaliação formativa da escrita
Expressão oral	Distinguir diferenças, semelhanças ou a novidade de um texto em relação a outro(s).		Relatório oral da aula anterior.		5´	
Expressão oral	Distinguir diferenças, semelhanças ou a novidade de um texto em relação a outro(s).	Poesia (introdução) “ <i>Ser Poeta</i> ” dos Trovante	Apresentação oral de acrósticos.	Caderno	20´	Observação direta
Compreensão oral/escrita	Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados		Audição da canção. Questionário oral.		10´	
				Cd de recursos/computador/c olunas de som (anexo		Observação direta

Leitura/ Expressão oral/Conhecimento o Explícito da Língua	pelos discursos ouvidos.  Caracterizar os diferentes modos e géneros literários/Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Poema: “ <i>Ser Poeta</i> ” de Florbela Espanca. Análise do conteúdo: - A definição de ser- se poeta; -A referência ao sujeito amado. Recursos estilísticos: Anáfora, comparação, metáfora, antítese. Poesia: rima, métrica, estrofação, soneto.	Leitura expressiva do poema.  Questionário oral com consulta de fichas informativas.  Questionário de interpretação (trabalho individual), com consulta de fichas informativas.	1)  Manual (p.218) (anexo 2) Ficha: “Texto Poético” Manual (pp.202/203) ficha: “Recursos expressivos”. (p.158,159) Manual (p.219) (anexo 4)	5` 15`  25`	Observação direta
Compreensão oral/ Escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.		5`	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. Introdução ao estudo do texto poético: audição de uma música dos trovante. Leitura e análise do poema “Ser Poeta” de Florbela Espanca.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ A professora estagiária: \_\_\_\_\_ Ângela Aparício

Plano de aula (22/04/2013)  
minutos)

Aulas nº: 115 e 116

Turma 8ºI (90

*Conteúdos a abordar: Texto poético*

### Anexo 1

**Atividade: Escuta atentamente a canção:** Link: [http://www.youtube.com/watch?v=VJaNP\\_jzHRk](http://www.youtube.com/watch?v=VJaNP_jzHRk)

**Questionário oral sobre a canção “Ser Poeta” dos Trovante:**

1- O que vos pareceu a canção? Concordam com as definições que ouviram?

### Anexo 2

## SER POETA



Ser poeta é ser mais alto, é ser maior  
Do que os homens! Morder como quem beija!  
É ser mendigo e dar como quem seja  
Rei do Reino de Aquém e de Além Dor!

5 É ter de mil desejos o esplendor  
E não saber sequer que se deseja!  
É ter cá dentro um astro que flameja,  
É ter garras e asas de condor!

10 É ter fome, é ter sede de Infinito!  
Por elmo, as manhãs de oiro e de cetim...  
É condensar o mundo num só grito!

E é amar-te, assim, perdidamente...  
É seres alma e sangue e vida em mim  
E dizê-lo cantando a toda a gente!

Florbela Espanca, *Sonetos*, Porto Editora, 2009

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.. (Para)Textos*. Porto: Porto Editora, 2012. (p.218)



**Anexo 3:****Questionário oral sobre o poema “Ser Poeta”:****1-Sabem qual é a diferença entre poeta e sujeito poético?**

*O poeta é quem escreve o texto; o sujeito poético é um “eu” ficcional que revela os seus sentimentos, emoções e /ou visão do mundo através da poesia.*

**2-Qual é o tema/assunto deste poema?**

*O sujeito poético explica o que é, para si, um poeta e/ou a figura de um poeta através de várias definições.*

**3-Acham que o poema fala só de o que é ser-se poeta? E no último terceto/estrofe?**

*No último terceto o sujeito poético dirige-se à pessoa amada.*

**4-Já repararam que o verbo ser é repetido várias vezes? Que nome se dá a este recurso estilístico? (consultem a ficha informativa página).**

*É uma anáfora.*

**5-Quando no verso 2 diz: “morder como quem beija” que figura de estilo está a utilizar?**

*Comparação.*

**6- O sujeito poético ao dizer que também que ser poeta é ter garras e asas de condo, aproxima duas realidades distintas. De que figura de estilo se trata?**

*Da metáfora.*

**5- Nos versos 3 e 4 o sujeito poético refere-se ao poeta como sendo mendigo e simultaneamente rei, portanto podemos dizer que existe um confronto de ideias opostas, certo? Como denominamos esta figura de estilo?**

*Antítese.*

**5- No que toca à pontuação, quais são os dois sinais de pontuação que nos saltam à vista? Que emoções enfatizam estes dois sinais de pontuação?**

*O ponto de exclamação e as reticências. O ponto de exclamação expressa sentimentos e emoções e as reticências interrupção do pensamento, sensação de que está algo por dizer.*

**6- Quanto à forma do texto, sabem como se classifica? (consultem ficha, página 213)**

*É um soneto.*

## 4

## Texto poético

O texto poético (ou lírico) apresenta características próprias que o distinguem de outros textos.

Ao nível do **conteúdo**, podem ser evidenciadas:

- a **intenção estética**;
- a expressão da subjetividade e do mundo interior do sujeito poético;
- a linguagem plurissignificativa (com vários significados) e conotativa;
- a presença de figuras de retórica, de tropos e de outros recursos expressivos.

**Nota:** Estas características não são exclusivas do texto poético – como pudeste observar nas unidades anteriores, elas também podem estar presentes em textos comunicacionais e em textos narrativos. No entanto, é nos textos poéticos que mais se evidenciam.

Ao nível da **forma** destacam-se:

- a disposição gráfica – o texto encontra-se escrito em versos, agrupados em estrofes (estrofação);
- a presença de ritmo, obtido pela repetição ou alteração do número de sílabas ao longo do poema e pela acentuação das mesmas sílabas;
- a existência de recursos fónicos, como a rima e certos recursos expressivos (aliteração, assonância...).

Consulta a **Ficha informativa** n.º 12 p. 158

## Estrofação

De acordo com o número de versos que as constituem, as estrofes podem ser classificadas como:

Estrofe						
Número de versos	1	2	3	4	5	6
Classificação	Monóstico	Dístico	Terceto	Quadra	Quintilha	Sextilha

Número de versos	7	8	9	10
Classificação	Sétima (ou estrofe de sete versos)	Oitava	Nona (ou estrofe de nove versos)	Décima

## Rima

Os versos de uma estrofe podem ser **monorrimos** (quando terminam todos com o mesmo som), podem não rimar – denominando-se, neste caso, **versos brancos** – ou podem ainda dispor-se ritmicamente de diferentes formas. As combinações de rima mais frequentes são as seguintes:

- **rima cruzada** – os versos rimam intercaladamente, segundo o esquema rimático ABAB;
- **rima emparelhada** – os versos rimam dois a dois, segundo o esquema rimático AA, BB, CC;
- **rima interpolada** – o primeiro verso rima com o quarto, segundo o esquema rimático ABBA (ou ABCA).

## Métrica

O ritmo do verso é influenciado pelo número de sílabas métricas que o constituem (contam-se as sílabas até à última sílaba tónica). Conforme o número de sílabas métricas, os versos podem ter as seguintes designações:

Estrutura métrica			
N.º de sílabas	Classificação dos versos	N.º de sílabas	Classificação dos versos
1	Monossílabo	7	Redondilha maior / Heptassílabo
2	Dissílabo	8	Octossílabo
3	Trissílabo	9	Eneassílabo
4	Tetrassílabo / Quadrissílabo	10	Decassílabo
5	Redondilha menor / Pentassílabo	11	Hendecassílabo
6	Hexassílabo / Heroico quebrado	12	Dodecassílabo ou alexandrino

### Atenta

## O soneto

O soneto é uma composição poética composta por catorze versos geralmente decassilábicos, agrupados em duas quadras e dois tercetos.

No soneto, há vários esquemas rimáticos possíveis:

- **nas quadras** – ABBA – ABBA (mais usual) ou ABAB – ABAB;
- **nos tercetos** – CDC – DCD ou CCD – EED ou CDC – EDE ou CDE – CDE.

**Nota:** O conteúdo temático é desenvolvido ao longo das quatro estrofes que compõem o soneto, sendo que o último terceto poderá apresentar uma conclusão ou "chave" do que foi dito anteriormente denominando-se, nesse caso, *chave de ouro*.

Amor é um fogo que arde sem se ver;  
É ferida que dói e não se sente;  
É um contentamento descontente;  
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;  
É um andar solitário por entre a gente;  
É nunca contentar-se de contente;  
É um cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;  
É servir a quem vence, o vencedor;  
É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor  
Nos corações humanos amizade,  
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Luís de Camões, *Poemas de Amor* (org. Inês Pedrosa),  
2.ª ed., Publ. Dom Quixote, 2001



Este poema, como podes constatar,  
é um soneto, pois:

- é constituído por duas quadras e dois tercetos;
- os versos são decassilábicos  
(*É/ fer/ida/ que/ dói/ e/ não/ se/ sen/*);
- o esquema rimático é o seguinte:  
– ABBA – ABBA (quadras);  
– CDC – DCD (tercetos).

**Nota:** o último terceto funciona como "chave" da ideia anteriormente desenvolvida, designando-se, por isso, *chave de ouro*.

12

## Recursos expressivos

As figuras de retórica, os tropos e outros recursos expressivos são processos linguísticos que enriquecem os textos, atribuindo-lhes maior expressividade e embelezando-os a nível fónico, sintático e semântico.

### Figuras de retórica e tropos

**Aliteração** – repetição do mesmo som consonântico para intensificar a ideia que a frase ou o verso pretendem transmitir.

Ex.: *O rato roeu a rolha da garrafa de rum do rei da Rússia.*

**Comparação** – estabelecimento de relações de semelhança entre duas realidades diferentes, com recurso a uma conjunção (*como*) ou a uma expressão comparativa (*parecer, assemelhar-se...*).

Ex.: *"E, como um cavalo bem ensinado, ela saía..."* (S. M. B. Andresen)

**Anáfora** – repetição da mesma palavra ou expressão no início de orações, frases ou versos sucessivos.

Ex.: *"...pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha..."* (M. Assis)

**Enumeração** – nomeação sucessiva de elementos que têm entre si uma relação lógica.

Ex.: *"A bisa e o bisa sentados, filhos, filhas, noras, genros e netos em volta..."* (L. F. Veríssimo)

**Antítese** – oposição entre o significado de dois vocábulos ou expressões.

Ex.: *"Consciente ou inconscientemente, adapto-me..."* (J. G. Ferreira)

**Eufemismo** – utilização de termos suaves para descrever uma realidade rude ou desagradável.

Ex.: *Ir para o céu (= falecer)*

**Apóstrofe** – interpelação de alguém, presente ou ausente, real ou fictício, através do vocativo.

Ex.: *"Ó mar salgado, quanto do teu sal são lágrimas de Portugal!"* (F. Pessoa)

**Hipérbole** – exagero de uma determinada realidade.

Ex.: *Não te via há séculos!*

**Assonância** – repetição de sons vocálicos.

Ex.: *"Há mar e mar, há ir e voltar."* (A. O'Neill)

**Ironia** – figura que consiste em dizer uma coisa para que se subentenda outra (normalmente contrária), geralmente com intenção de ridicularizar algo ou alguém.

Ex.: *Estou muito contente com o teu comportamento!*  
(frase dita por uma mãe ao filho, depois de este se ter comportado mal)

## Recursos expressivos

**Metáfora** – transposição do significado de uma palavra ou expressão para outra, por meio de uma comparação implícita (assemelhando-se realidades diferentes).

Ex.: *"Eu também sou uma nuvem"*  
(J. G. Ferreira)

**Personificação** – atribuição de propriedades humanas a realidades não humanas (animais, plantas, seres inanimados, ideias, entidades abstratas, instituições...).

Ex.: *"Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha"* (M. Assis)

**Perífrase** – substituição de uma palavra ou de um conceito curto por uma expressão mais longa, com significado idêntico.

Ex.: *O país à beira-mar plantado*  
(= Portugal)

**Sinestesia** – combinação de elementos que advêm de órgãos sensoriais diferentes.

Ex.: *A tempestade desabou e por toda a parte se sente o ruído cinzento da chuva.*  
(sensação auditiva + sensação visual)

## Outros recursos expressivos

**Adjetivação** – uso expressivo de adjetivos.

- Adjetivação anteposta: *"pinturas modernas de grande talento"* (E. A. Poe)
- Dupla adjetivação: *"li as vagas e singulares palavras..."* (E. A. Poe)
- Tripla adjetivação: *"Ele, apaixonado, estudioso, austero e tendo já na Arte uma esposa"* (E. A. Poe)

**Exclamação** – recurso que consiste em expressar sentimentos de alegria, tristeza, prazer, dor...

Ex.: *"Coitado do carpinteiro!"*  
(L. C. Gomes)

**Interrogação retórica** – recurso que consiste em fazer uma pergunta com intuito de se reforçar o que é dito/escrito, sem se esperar resposta.

Ex.: *"...quem podia pensar que um pastor de cabras havia de vir a ser governador de insulas?"* (M. Cervantes)

**Reticências** – recurso que consiste em deixar suspensa uma determinada ideia através de uma pausa prolongada (em textos orais) ou no uso de reticências (em textos escritos).

Ex.: *"Puxou uma das éguas para junto do cofre, ergueu a tampa, tomou um punhado de ouro... mas oscilou, largando os dobrões, que retilintaram no chão, e levou as duas mãos ao peito."* (E. Queirós)

**Onomatopeia** – imitação de sons e ruídos, com função expressiva.

Ex.: *"...não se ouvia mais que o plic-plic-plic-plic da agulha no pano..."*  
(M. Assis)

**Uso do advérbio** – uso do advérbio com intenção de reforçar e conferir expressividade à ideia transmitida.

Ex.: *"...e Rui, alargando os braços, respirou deliciosamente."* (E. Queirós)

**Anexo 4:**

1. As três primeiras estrofes do poema apresentam uma série de definições conotativas do que significa “*ser poeta*”.

1.1. Associa cada definição (coluna **A**) à sua possível interpretação (coluna **B**).

**Ser poeta é...**

1. “*ser mais alto*”
2. “*ser maior/Do que os homens*”
3. “*Morder como quem beija*”
4. “*ser mendigo e dar como quem seja/Rei do Reino de Aquém e de Além Dor*”
5. “*ter de mil desejos o esplendor/E não saber sequer que se deseja*”
6. “*ter cá dentro um astro que flameja*”
7. “*É ter garras e asas de condor*”
8. “*É ter fome, é ter sede de Infinito*”
9. “[*ter*] *Por elmo, as manhãs de oiro e de cetim*”
10. “*condensar o mundo num só grito*”

- a. Aspirar ir mais além.
- b. Experimentar desejos incontáveis e intensos.
- c. Não se contentar com as satisfações do homem comum.
- d. Não ter nada, exceto a riqueza das experiências por se que passou (a “*dor*”), que se dá aos outros através da poesia.
- e. Pretender alcançar o infinito.
- f. Saber suavizar a dor e a brutalidade.
- g. Saber transformar as vivências e os sentimentos (o “*mundo*”) em poesia.
- h. Ser semelhante a um condor, que tem como características o voo mais alto e a solidão.
- i. Ter uma vida interior intensa, irradiando luz própria.
- j. Viver numa batalha constante (a da escrita), defendendo-se com uma arma valiosa (como o “*oiro*”) e suave (como o “*cetim*”) – a imaginação.

1.2. Identifica os recursos expressivos usados para dar corpo às definições.

Consulta a **Ficha informativa n.º 12** p. 158

2. Tal como nas definições dos dicionários, também as definições de *ser poeta* apresentam um valor genérico.

2.1. Identifica a forma verbal que transmite esse valor.

2.2. Identifica, justificando, a única definição que adquire um tom particular (ou seja, em que o sujeito poético mostra que a definição também se aplica a si).

3. Na última estrofe, o sujeito poético interpela o ser amado.

3.1. Transcreve desta estrofe todas as palavras que se referem:

a. ao sujeito poético;

b. ao ser amado.

3.2. Explica, por palavras tuas, o sentido destes últimos versos, relacionando o “*ser poeta*” com a capacidade de amar.

4. Analisa o poema quanto à sua estrutura formal.

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.*. (Para)Textos. Porto: Porto Editora, 2012. (p.219).

## Anexo 8

**Plano de aula** (23/04/2013)

Aula nº: 117

Turma **8ºI** (45 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto Poético*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es).	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Relatório oral da aula anterior.	Livro de Ponto	5`  5`	Avaliação formativa da expressão oral
Leitura/Expressão oral	Caracterizar os diferentes modos e géneros literários	Texto poético: -estrofação; -rima; -métrica; -soneto.	Questionário de interpretação /Leitura sistematizada da ficha informativa.	Manual (p. 219 ex. 4) ficha: “Texto Poético” (pp.202/203) (anexo 1)	20’	Observação direta
Expressão oral	Produzir textos orais, de diferentes tipos, adaptados às situações	“Viagem” de Miguel Torga (introdução).	Foto palavra.	Manual (p.228)/Material de escrita (anexo 2)	5`	Observação direta

Leitura/Expressão oral	e finalidades de comunicação.  Caracterizar os diferentes modos e géneros literários/ Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	“Viagem” de Miguel Torga. Análise de conteúdo: A viagem como metáfora da vida humana/etapa da vida humana. Recursos expressivos: -metáfora Relações entre palavras: Holonímia, meronímia, sinonímia.	Leitura expressiva. Questionário oral.	Manual (p.227) (anexo 3)	10`	Observação direta
Compreensão oral/Escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.	Material de escrita/livro de ponto	5`	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. A versificação (ficha informativa). Leitura e interpretação do poema “Viagem” de Miguel Torga.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_



Plano de aula (23/04/2013)

Aula nº: 117

Turma 8ºI (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto poético***Anexo 1**

# SER POETA



Ser poeta é ser mais alto, é ser maior  
Do que os homens! Morder como quem beija!  
É ser mendigo e dar como quem seja  
Rei do Reino de Aquém e de Além Dor!

5 É ter de mil desejos o esplendor  
E não saber sequer que se deseja!  
É ter cá dentro um astro que flameja,  
É ter garras e asas de condor!

É ter fome, é ter sede de Infinito!  
10 Por elmo, as manhãs de oiro e de cetim...  
É condensar o mundo num só grito!

E é amar-te, assim, perdidamente...  
É seres alma e sangue e vida em mim  
E dizê-lo cantando a toda a gente!

Florbela Espanca, *Sonetos*, Porto Editora, 2009

1. As três primeiras estrofes do poema apresentam uma série de definições conotativas do que significa *"ser poeta"*.

1.1. Associa cada definição (coluna **A**) à sua possível interpretação (coluna **B**).

**Ser poeta é...**

1. *"ser mais alto"*
2. *"ser maior/Do que os homens"*
3. *"Morder como quem beija"*
4. *"ser mendigo e dar como quem seja/Rei do Reino de Aquém e de Além Dor"*
5. *"ter de mil desejos o esplendor/E não saber sequer que se deseja"*
6. *"ter cá dentro um astro que flameja"*
7. *"É ter garras e asas de condor"*
8. *"É ter fome, é ter sede de Infinito"*
9. *"[ter] Por elmo, as manhãs de oiro e de cetim"*
10. *"condensar o mundo num só grito"*

- a. Aspirar ir mais além.
- b. Experimentar desejos incontáveis e intensos.
- c. Não se contentar com as satisfações do homem comum.
- d. Não ter nada, exceto a riqueza das experiências por se que passou (a *"dor"*), que se dá aos outros através da poesia.
- e. Pretender alcançar o infinito.
- f. Saber suavizar a dor e a brutalidade.
- g. Saber transformar as vivências e os sentimentos (o *"mundo"*) em poesia.
- h. Ser semelhante a um condor, que tem como características o voo mais alto e a solidão.
- i. Ter uma vida interior intensa, irradiando luz própria.
- j. Viver numa batalha constante (a da escrita), defendendo-se com uma arma valiosa (como o *"oiro"*) e suave (como o *"cetim"*) – a imaginação.

1.2. Identifica os recursos expressivos usados para dar corpo às definições.

Consulta a Ficha informativa n.º 12 p. 158

2. Tal como nas definições dos dicionários, também as definições de *ser poeta* apresentam um valor genérico.

2.1. Identifica a forma verbal que transmite esse valor.

2.2. Identifica, justificando, a única definição que adquire um tom particular (ou seja, em que o sujeito poético mostra que a definição também se aplica a si).

3. Na última estrofe, o sujeito poético interpela o ser amado.

3.1. Transcreve desta estrofe todas as palavras que se referem:

- a. ao sujeito poético;
- b. ao ser amado.

3.2. Explica, por palavras tuas, o sentido destes últimos versos, relacionando o *"ser poeta"* com a capacidade de amar.

4. Analisa o poema quanto à sua estrutura formal.

Fonte: Paiva, Ana Miguel de *et al.*. (Para)Textos.Porto: Porto Editora, 2012. (pp.218/219).

## 4

## Texto poético

O texto poético (ou lírico) apresenta características próprias que o distinguem de outros textos.

Ao nível do **conteúdo**, podem ser evidenciadas:

- a intenção estética;
- a expressão da subjetividade e do mundo interior do sujeito poético;
- a linguagem plurissignificativa (com vários significados) e conotativa;
- a presença de figuras de retórica, de tropos e de outros recursos expressivos.

**Nota:** Estas características não são exclusivas do texto poético – como pudeste observar nas unidades anteriores, elas também podem estar presentes em textos comunicacionais e em textos narrativos. No entanto, é nos textos poéticos que mais se evidenciam.

Ao nível da **forma** destacam-se:

- a disposição gráfica – o texto encontra-se escrito em versos, agrupados em estrofes (estrofação);
- a presença de ritmo, obtido pela repetição ou alteração do número de sílabas ao longo do poema e pela acentuação das mesmas sílabas;
- a existência de recursos fónicos, como a rima e certos recursos expressivos (aliteração, assonância...).

Consulta a **Ficha informativa n.º 12** p. 158

### Estrofação

De acordo com o número de versos que as constituem, as estrofes podem ser classificadas como:

Estrofe						
Número de versos	1	2	3	4	5	6
Classificação	Monóstico	Dístico	Terceto	Quadra	Quintilha	Sextilha

Número de versos	7	8	9	10
Classificação	Sétima (ou estrofe de sete versos)	Oitava	Nona (ou estrofe de nove versos)	Décima

### Rima

Os versos de uma estrofe podem ser **monorrimos** (quando terminam todos com o mesmo som), podem não rimar – denominando-se, neste caso, **versos brancos** – ou podem ainda dispor-se ritmicamente de diferentes formas. As combinações de rima mais frequentes são as seguintes:

- **rima cruzada** – os versos rimam intercaladamente, segundo o esquema rimático ABAB;
- **rima emparelhada** – os versos rimam dois a dois, segundo o esquema rimático AA, BB, CC;
- **rima interpolada** – o primeiro verso rima com o quarto, segundo o esquema rimático ABBA (ou ABCA).

## Métrica

O ritmo do verso é influenciado pelo número de sílabas métricas que o constituem (contam-se as sílabas até à última sílaba tónica). Conforme o número de sílabas métricas, os versos podem ter as seguintes designações:

Estrutura métrica			
N.º de sílabas	Classificação dos versos	N.º de sílabas	Classificação dos versos
1	Monossílabo	7	Redondilha maior / Heptassílabo
2	Dissílabo	8	Octossílabo
3	Trissílabo	9	Eneassílabo
4	Tetrassílabo / Quadrissílabo	10	Decassílabo
5	Redondilha menor / Pentassílabo	11	Hendecassílabo
6	Hexassílabo / Heroico quebrado	12	Dodecassílabo ou alexandrino

### Atenta

## O soneto

O soneto é uma composição poética composta por catorze versos geralmente decassilábicos, agrupados em duas quadras e dois tercetos.

No soneto, há vários esquemas rimáticos possíveis:

- **nas quadras** – ABBA – ABBA (mais usual) ou ABAB – ABAB;
- **nos tercetos** – CDC – DCD ou CCD – EED ou CDC – EDE ou CDE – CDE.

**Nota:** O conteúdo temático é desenvolvido ao longo das quatro estrofes que compõem o soneto, sendo que o último terceto poderá apresentar uma conclusão ou “chave” do que foi dito anteriormente denominando-se, nesse caso, *chave de ouro*.

Amor é um fogo que arde sem se ver;  
É ferida que dói e não se sente;  
É um contentamento descontente;  
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;  
É um andar solitário por entre a gente;  
É nunca contentar-se de contente;  
É um cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;  
É servir a quem vence, o vencedor;  
É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor  
Nos corações humanos amizade,  
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Luís de Camões, *Poemas de Amor* (org. Inês Pedrosa),  
2.ª ed., Publ. Dom Quixote, 2001



Este poema, como podes constatar,  
é um soneto, pois:

- é constituído por duas quadras e dois tercetos;
- os versos são decassilábicos  
(*É/ fer/ida/ quel/ dói/ e/ não/ se/ sen/*);
- o esquema rimático é o seguinte:
  - ABBA – ABBA (quadras);
  - CDC – DCD (tercetos).

**Nota:** o último terceto funciona como “chave” da ideia anteriormente desenvolvida, designando-se, por isso, *chave de ouro*.

**Anexo 2:**

**Atividade: Com qual destas duas imagens associas a seguinte expressão?**

***“O que importa é partir, não é chegar”***





**Anexo 3:**

# VIAGEM



Aparelhei<sup>1</sup> o barco da ilusão  
E reforcei a fé de marinheiro.  
Era longe o meu sonho, e traíçoeiro  
O mar...

5 (Só nos é concedida  
Esta vida  
Que temos;  
E é nela que é preciso  
Procurar  
10 O velho paraíso  
Que perdemos).

Prestes<sup>2</sup>, larguei a vela  
E disse adeus ao cais, à paz tolhida<sup>3</sup>.  
Desmedida,  
15 A revolta imensidão  
Transforma dia a dia a embarcação  
Numa errante<sup>4</sup> e alada<sup>5</sup> sepultura...  
Mas corto as ondas sem desanimar.  
Em qualquer aventura,  
20 O que importa é partir, não é chegar.

Miguel Torga, *Poesia Completa II*, Círculo de Leitores, 2002

1. *Aparelhei*: preparei com o equipamento necessário.

2. *Prestes*: preparado. 3. *tolhida*: tomada. 4. *errante*: que muda continuamente de lugar. 5. *alada*: que tem asas, leve.

Fonte: Paiva, Ana Miguel de *et al.* (Para)Textos. Porto: Porto Editora, 2012. (p.227).

**Questionário oral sobre o poema “Viagem” de Miguel Torga:**

**(pré-leitura)**

**1- O que é para vocês uma viagem?**

*Movimento, deslocação, percurso que se faz.*

**(pós-leitura)**

**2- Neste poema a palavra viagem não é utilizada no sentido literal mas sim metafórico do termo, isto é, podemos associar o termo viagem a outros significados, certo? Na vossa opinião quais são?**

*Pode ser entendida como símbolo da vida de alguém, ou uma determinada etapa na vida de uma pessoa.*

**3- O que é que o sujeito poético querará dizer com “Em qualquer aventura o que importa é partir, não é chegar” (vv. 19-20)?**

*Subentende-se que o sujeito poético afirma que o mais importante na vida não é o ponto de chegada, o fim, mas sim o percurso que fazemos até atingir esse fim.*

**4- Atentem nas seguintes palavras: barco, marinheiro, mar, cais, embarcação, ondas... Que tipo de relações semânticas podemos estabelecer entre estas palavras?**

*Podemos estabelecer uma relação lexical, relacionado com a palavra mar ou barco. Podemos também estabelecer uma relação de holonímia/meronímia com as palavras barco (holónimo)/vela (merónimo) e mar (holónimo)/ondas(merónimo).*

**5- E as palavras barco e embarcação? Que tipo de relação semântica expressam?**

*Expressam uma relação de sinonímia.*

## Anexo 9

**Plano de aula** (24/04/2013)

Aulas nº: 118/119

Turma **8ºI** (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto poético/Recursos expressivos*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es).	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Relatório oral da aula anterior.	Livro de Ponto	5`  5`	Avaliação formativa da expressão oral
Expressão oral	Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Análise de conteúdo: - A viagem como metáfora da vida humana/etapa da vida humana; Significação lexical: conotação (partir e chegar)	Correção do trabalho de casa.	Manual (p.228) (anexo 1)	15`	Observação direta



Compreensão oral	Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Poema “ <i>Eu, Etiqueta</i> ” de Carlos Drummond de Andrade.	Audição do poema.	Manual (pp.207/208)/CD de recursos/Rádio. (anexo 2)	5`	Observação direta
Expressão oral/escrita	Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Análise do conteúdo: - A moda como fator de padronização de comportamentos sociais; Recursos expressivos: -metáfora; -ironia; -enumeração; -pergunta retórica.	Questionário oral. Questionário de interpretação com correção oral.	(anexo 3, anexo 4)	10` 35`	Observação direta
Compreensão oral/expressão oral/escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.	Recursos expressivos: anáfora, hipérbole, metáfora, onomatopeia, aliteração, ironia.	Audição do sketch: “Figuras de estilo”. Registo das palavras no caderno.	Computador/colunas de som/material de escrita/caderno/site: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=OBZSUoxImok">http://www.youtube.com/watch?v=OBZSUoxImok</a> (anexo 5)	10`	Observação direta
Compreensão oral/escrita			Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto/material de escrita	5`	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. Correção do trabalho de casa. Audição do poema “*Eu, Etiqueta*” de Carlos Drummond de Andrade. CEL – Recursos expressivos.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Plano de aula (24/04/2013)

Aulas nº: 118/119

Turma 8ºI (90 minutos)

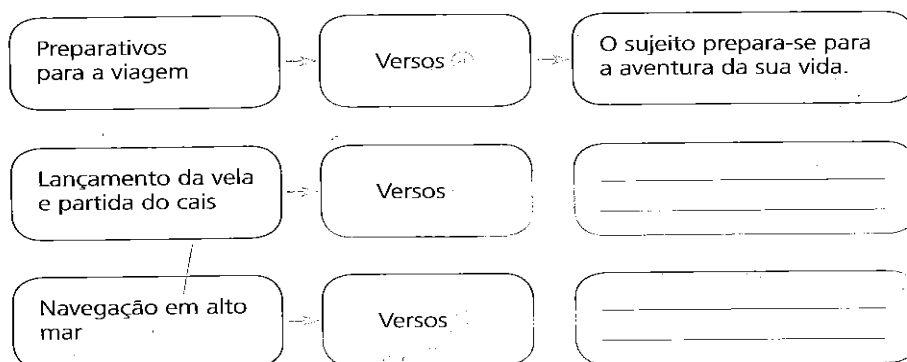
Conteúdos a abordar: Texto poético/Recursos Estilísticos

## Anexo 1:

### 1. "Aparelhei o barco da ilusão" (v. 1).

1.1. Partindo do primeiro verso e tendo em conta a tua resposta à pergunta 1.2. da Pré-leitura, explica que tipo de "viagem" o sujeito poético se propõe fazer.

1.2. Completa, no teu caderno, o esquema seguinte, identificando os diferentes momentos dessa "viagem", bem como o significado de cada um deles.



2. Da mesma forma que a palavra "viagem" não é usada no seu sentido literal, também outras palavras são apresentadas figurativamente no poema.

2.1. Indica o sentido conotativo que as palavras abaixo poderão ter no poema.

- a. "marinheiro" (v. 2)      c. "cais" (v. 13)  
b. "mar" (v. 4)      d. "ondas" (v. 18)

2.2. Identifica o recurso expressivo que permite atribuir sentidos conotativos a essas palavras.

3. Atenta nos versos 5 a 11.

3.1. Explica, por palavras tuas, o sentido desses versos.

3.2. Por que motivo serão utilizados os parênteses? Assinala a opção correta.

- a. ☐ Para assinalar uma pausa em que o sujeito poético reflete, criando uma certa cumplicidade com o leitor.  
b. ☐ Para assinalar uma pausa em que o sujeito confessa o sonho da sua vida.  
c. ☐ Para introduzir uma explicação do sujeito relativamente ao "mar traiçoeiro".

4. "Em qualquer aventura, / O que importa é partir, não é chegar." (vv. 19-20).

4.1. Tendo em conta o tipo de "viagem" a que o poema se refere, que significados poderemos atribuir às palavras "partir" e "chegar"?

4.1.1. À luz desses significados, explica os versos acima apresentados.

5. Comenta a afirmação seguinte.

A viagem que o sujeito poético se propõe fazer poderá ser entendida como uma metáfora da vida humana.

## Anexo 2:

# EU, ETIQUETA



Em minha calça está grudado um nome  
que não é meu de batismo ou de cartório,  
um nome... estranho.

Meu blusão traz lembrete de bebida  
5 que jamais pus na boca, nesta vida.  
Em minha camiseta, a marca de cigarro  
que não fumo, até hoje não fumei.  
Minhas meias falam de produto  
que nunca experimentei

10 mas são comunicados a meus pés.  
Meu tênis é proclama<sup>1</sup> colorido  
de alguma coisa não provada  
por este provador de longa idade.  
Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro,  
15 minha gravata e cinto e escova e pente,  
meu copo, minha xícara,  
minha toalha de banho e sabonete,  
meu isso, meu aquilo,  
desde a cabeça ao bico dos sapatos,

20 são mensagens,  
letras falantes,  
gritos visuais,  
ordens de uso, abuso, reincidência,  
costume, hábito, premência<sup>2</sup>,

25 indispensabilidade,



e fazem de mim homem-anúncio itinerante,  
escravo da matéria anunciada.  
Estou, estou na moda.  
É doce estar na moda, ainda que a moda  
30 seja negar minha identidade,  
troca-la por mil, açambarcando<sup>3</sup>  
todas as marcas registradas<sup>4</sup>,  
todos os logotipos do mercado.  
Com que inocência demito-me de ser  
35 eu que antes era e me sabia  
tão diverso de outros, tão mim-mesmo,  
ser pensante, sentinte e solidário  
com outros seres diversos e conscientes  
de sua humana, invencível condição.  
40 Agora sou anúncio,  
ora vulgar ora bizarro,  
em língua nacional ou em qualquer língua  
(qualquer, principalmente).  
E nisto me comprazo<sup>5</sup>, tiro glória  
45 de minha anulação.

Não sou – vê lá – anúncio contratado.  
Eu é que mimosamente pago  
para anunciar, para vender  
em bares festas praias pérgulas<sup>6</sup> piscinas,  
50 e bem à vista exhibo esta etiqueta  
global no corpo que desiste  
de ser veste e sandália de uma essência  
tão viva, independente,  
que moda ou suborno algum a compromete.  
55 Onde terei jogado fora  
meu gosto e capacidade de escolher,  
minhas idiossincrasias<sup>7</sup> tão pessoais,  
tão minhas que no rosto se espelhavam,  
e cada gesto, cada olhar,  
60 cada vinco da roupa  
resumia uma estética?  
Hoje sou costurado, sou tecido,  
sou gravado de forma universal,  
saio da estamperia<sup>8</sup>, não de casa,  
65 da vitrina me tiram, recolocam,  
objeto pulsante mas objeto  
que se oferece como signo de outros  
objetos estáticos, tarifados<sup>9</sup>.  
Por me ostentar assim, tão orgulhoso  
70 de ser não eu, mas artigo industrial,  
peço que meu nome retifiquem.  
Já não me convém o título de homem.  
Meu nome novo é coisa.  
Eu sou a coisa, coisamente.

Carlos Drummond de Andrade, *65 Anos de Poesia*, 2.<sup>a</sup> ed., Ed. O Jornal, 1989

1. *proclama*: anúncio. 2. *premência*: insistência. 3. *açambarcando*: apropriando-me de. 4. *registradas*: registadas. 5. *comprazo*: congratulo, regozijo. 6. *pérgulas*: terraços cobertos. 7. *idiossincrasias*: comportamentos. 8. *estamperia*: local onde se fazem ou vendem estampas (imagens impressas). 9. *tarifados*: submetidos a tarifa (pagamento).

**Anexo 3:****1 – Qual é o assunto do poema que acabaram de ouvir?**

*O sujeito poético reflete sobre o facto de seguir a moda, e o impacto negativo que isso tem na sociedade. Conclui que além de ter deixado de ser ele próprio, ele funciona como uma espécie de homem- anúncio, que faz propaganda às marcas que consome.*

**2- Há um recurso estilístico latente ao longo de todo o texto. Qual é? Exemplos.**

*A ironia. Ex: “Eu é que mimosamente pago para anunciar”; “É doce estar na moda”. O sujeito poético conclui que por implicitamente publicitar os produtos que fazem parte do seu quotidiano é uma espécie de “homem-anúncio” ao mesmo tempo porque está dependente daquilo que anuncia.*

**3- No v. 15 quando o sujeito poético diz: “minha gravata e cinto e escova e pente” que recurso estilístico está a utilizar?**

*A enumeração com o intuito de chamar a atenção do número de objetos que fazem parte do seu quotidiano.*

**4- No v. 46, o sujeito poético interrompe o seu discurso com um aparte “vê-lá”. O que pretenderá com esta forma de discurso?**

*Com esta forma de discurso, o sujeito poético pretende ironizar a situação em que se encontra, e criar uma certa cumplicidade com o leitor, aproximando-se dele.*

**5- Vejam os vv.55 a 61, em que o sujeito poético questiona sobre o seu gosto e ideias pessoais. Que nome se dá a este recurso estilístico?**

*Pergunta retórica.*

**6- Procurem no texto uma metáfora.**

*Dos versos 14 ao 25. O sujeito poético recorre à metáfora sugerindo os objetos que não utiliza no seu quotidiano acabam por ser apeladores ao consumismo.*

**7- Acham que para o sujeito poético estar na moda é bom?**

*Não é necessariamente bom, porque ao estarmos na moda deixamos de ser nós próprios. Não é só o tipo de produtos que consumimos que se padronizam, mas também os nossos comportamentos e atitudes.*

**8- Comparem este poema com os anteriores que estudaram. Vocês associam a poesia a um tema tão “banal” como este, isto é, ao consumismo?**

Adaptado de: Paiva, Ana Miguel de, et al.. (Para)Textos. Porto: Porto Editora, 2012. (p. 209).

**Anexo 4:**

**Atividade:** Escuta o seguinte *sketch* e identifica quais os recursos estilísticos presentes bem como os exemplos para cada um deles.

<http://www.youtube.com/watch?v=eOqRgKxzFhk&hd=1> (adaptado)

***Recursos expressivos:***

**Anáfora:** “*Deus é grande, Deus é pai, Deus é amor, Deus castiga, mas Deus abençoa.*”

***Hipérbole:***

“*Os pecadores serão castigados e arderão em montanhas de labaredas e milhões de abutres os grandes virão debicar a carne putrefacta dos pecadores.*”

**Metáfora:** “*montanhas de labaredas*”.

**Onomatopeia:** “*chlap, chlap*” “*catapum, catapum*”, “*chuiif, chuiif*”.

**Aliteração:** *Deus destapa o demónio e dá a doce dádiva do dom divino aos diabéticos da Dalmácia que se depilam junto ao desumidificador enquanto se divertem com dados.*”

**Ironia:** “*Não, não o diabo é muito porreiro confiai nele que ides por um bom caminho.*”

**Anexo 10 Plano de aula** (30/04/2013)  
minutos)

Aula nº: 122

Turma **8ºI** (45

*Conteúdos a abordar: Texto poético/Recursos expressivos*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es).	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.	Livro de Ponto	5`	Avaliação formativa da expressão oral
Expressão oral	Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Pintura "O Nascimento de Vénus" de Boticelli -análise: Traços que caracterizam a figura feminina: cabelos longos e ruivos, descalça a pairar. Recursos expressivos: -adjetivação.	Relatório oral da aula anterior.  Questionário de interpretação.	Manual (p.224 ex. 1.1.) (anexo 1)	5`  4`	
Expressão oral/compreensão	Caracterizar os	"A rapariga descalça" de	Leitura expressiva.	Manual (p.224) (anexo 2)	10`	Observação direta



o oral	diferentes modos e géneros literários/ Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Eugénio de Andrade Análise do conteúdo: - Traços característicos da figura feminina.	Questionário oral.			
Escrita	Caracterizar os diferentes modos e géneros literários/ Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação e expressividade estilística.	Análise do conteúdo: -Traços característicos da figura feminina; - Atmosfera temporal;  Recursos expressivos:- enumeração, - metáfora; - personificação; -adjetivação; - repetição.	Questionário de interpretação com correção oral.	Manual (p.224/225) (anexo 3)	15`	Observação direta
Compreensão oral/escrita	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.		Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto/material de escrita/	5`	Observação direta

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. Leitura e interpretação do poema “Rapariga Descalça” de Eugénio Andrade.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Plano de aula (30/04/2013)

Aula nº: 122

Turma 8ºI (45 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto poético/ recursos expressivos***Anexo 1:**

Botticelli, O Nascimento de Vénus (pormenor – Flora), c. 1486

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.*. (Para)Textos. Porto: Porto Editora, 2012. (p.224).**1- Digam-me qual é o assunto do poema.**

*O sujeito poético descreve uma jovem que segundo ele possui pés formosos e leves, o que sugere leveza.*

**2- Na vossa opinião rapariga que o sujeito poético descreve é semelhante à da imagem? Porquê? Justifiquem com afirmações do texto.****3- Em que altura do ano se desenrola a ação? Porquê?**

*Podemos perceber que se trata da primavera no verso cinco, quando o sujeito poético se refere à chuva de abril.*

**4- Acham que a descrição desta rapariga corresponde à atmosfera primaveril? Se fosse inverno, outono ou verão como será que o sujeito poético descreveria a rapariga?**

## Anexo 2:

# RAPARIGA DESCALÇA

Chove. Uma rapariga desce a rua.  
Os seus pés descalços são formosos.  
São formosos e leves: o corpo alto  
parte dali, e nunca se desprende.

5 A chuva em abril tem o sabor do sol:  
cada gota recente canta na folhagem.  
O dia é um jogo inocente de luzes,  
de crianças ou beijos, de fragatas.

Uma gaivota passa nos meus olhos.  
10 É a rapariga – os seus formosos pés –  
canta, corre, voa, é brisa, ao ver  
o mar tão próximo e tão branco.

Eugénio de Andrade, *Poesia*, Fundação Eugénio de Andrade, 2000

---

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.* (Para)Textos.Porto: Porto Editora, 2012. (p.224).

### Anexo 3:

#### ATIVIDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS III

1. Na primeira estrofe, o sujeito poético descreve uma rapariga que “desce a rua”.
    - 1.1. Indica os traços que a caracterizam.
  2. Na segunda estrofe, o sujeito poético detém-se na descrição do dia em que vê a rapariga, passando para o leitor sensações visuais, auditivas e gustativas.
    - 2.1. Refere os vários elementos que caracterizam o dia.
    - 2.2. Transcreve do texto os versos em que estão presentes essas sensações.
- 
3. Na última estrofe, a rapariga capta, uma vez mais, a atenção do sujeito poético.
    - 3.1. Poder-se-á dizer que a passagem da gaivota influencia a forma como o sujeito poético vê a rapariga? Justifica a tua resposta.
  4. A linguagem utilizada pelo sujeito poético é bastante expressiva.
    - 4.1. Faz corresponder a cada expressão da coluna **A** a respetiva análise estilística da coluna **B**, tendo em consideração que a cada expressão poderá corresponder mais do que uma análise.

- A**
1. “Os seus pés descalços são formosos./São formosos e leves” (vv. 2-3)
  2. “o sabor do sol” (v. 5)
  3. “cada gota recente canta na folhagem” (v. 6)
  4. “E a rapariga [...] canta, corre, voa, é brisa” (vv. 10-11)

- B**
- a. A adjetivação salienta a leveza e o andar ágil da rapariga.
  - b. A enumeração sugere a transformação da rapariga num ser *alado*.
  - c. A metáfora associa a rapariga a um vento suave.
  - d. A personificação atribui à água a capacidade de cantar.
  - e. A repetição realça a beleza dos pés.
  - f. A mistura das sensações gustativa e tátil realça o carácter ameno daquele dia.

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.*. (Para)Textos.Porto: Porto Editora, 2012. (pp.224/225).

## Anexo 11

**Plano de aula** (06/05/2013)

Aulas nº: 123/124

Turma **8ºI** (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto Dramático*

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo	Avaliação
Expressão oral	Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.	Conteúdos relacionados com aula(s) anterior(es).	Atividades de regulação do início da aula. Abertura das lições.  Relatório oral da aula anterior.	Livro de Ponto	5`  5`	Avaliação formativa da expressão oral
Expressão oral/escrita/Conhecimento explícito da língua	Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação semântica e expressividade estilística./Caracterizar classes de palavras e respetivas propriedades./Sistematizar relações de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-	Recursos expressivos: adjetivação Classes de palavras: adjetivos qualificativos. Relações entre palavras: homonímia, antonímia, hiperonímia.	Correção do trabalho de casa	Manual (p.225 ex. 1, 2, 4) (anexo 1)	13`	Observação direta

Compreensão oral/ Expressão oral	Dispor-se física e psicologicamente a escutar, focando a atenção no objeto e nos objetivos da comunicação./Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelos discursos ouvidos.	Género dramático (introdução) Teatro de revista.	Visualização do sketch “ <i>Bragaparkes</i> ”	Computador/projetor/ colunas de som. Site: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=dL8fNsUwn1Q">http://www.youtube.com/watch?v=dL8fNsUwn1Q</a> /Material de escrita	5`	Observação direta
Compreensão oral/Escrita	Interpretar textos com diferentes graus de complexidade, articulando os sentidos com a sua finalidade, os contextos e a intenção do autor.	Espetáculo teatral. (vocabulário específico)	Questionário oral Brainstorming (de espetáculo teatral). Elaboração de um glossário	(anexo 2)	2`	Observação direta
				(anexo 3)	15`	
Leitura/Expressão oral.	Interpretar textos com diferentes graus de complexidade, articulando os sentidos com a sua finalidade, os contextos e a intenção do autor/Identificar e caracterizar as diferentes tipologias e	Texto comunicacional – guia turístico. A cidade de Veneza: - Pontes (Scalzi, Accademia, Rialto; -Praça de São Marcos; -Paço Ducal; -Canal Grande.	Audição do texto “Guia turístico”. Questionário Registo de informação.	Cd de recursos/Material de escrita/caderno (anexo 4)	10`	Observação direta
				Manual (p.265/266/267) (anexo 5) Manual (p.268)/material de escrita. Ficha informativa “Texto dramático”(p.250/251) (anexo 6)	5` 25`	Observação direta Observação direta

Compreensão oral/ Escrita	<p>géneros textuais./Caracterizar diferentes modos e géneros literários.</p> <p>Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.</p>	<p>física e psicológica); -Pietro (caracterização física, psicológica e social). Texto principal: -Diálogo. -Aparte. Texto secundário: - Didascálias. Tipos de cómico: -Cómico de linguagem.</p>	Registo, nos cadernos, do sumário.	Livro de ponto/material de escrita	5`	Observação direta
---------------------------	--	--	------------------------------------	------------------------------------	----	-------------------

**Sumário:** Relatório oral da aula anterior. Introdução ao texto dramático através da visualização de um *sketch*. Glossário de “espetáculo teatral”. Leitura e interpretação do texto dramático “Vanina” in *O Colar* de Sophia de Mello Breyner.

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013

Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_



Plano de aula (06/05/2013)

Aulas nº: 123/124

Turma 8ºI (90 minutos)

*Conteúdos a abordar: Texto Dramático*

## Anexo 1

### COMPROMETIMENTO EXPLORATÓRIO LINGÜÍSTICO III

#### 1. Transcreve do poema todos os adjetivos.

##### 1.1. Classifica-os quanto à subclasse.

##### 1.1.1. Apresenta um motivo que justifique a predominância desta subclasse de adjetivos em textos poéticos.

Consulta a **Ficha informativa** n.º 2 **p. 31**

#### 2. Transforma as expressões sublinhadas em adjetivos.

a. "A chuva em abril tem o sabor do sol".

b. "O dia é um jogo [...] de luzes".

c. "O dia é um jogo [...] de crianças".

#### 3. Expande os versos seguintes, acrescentando a cada nome um adjetivo qualificativo que exerça a função sintática de modificador.

"O dia é um jogo *inocente* de luzes,  
de crianças ou beijos, de fragatas."

#### 4. Constrói frases em que uses:

a. uma palavra homónima de "são" (v. 2);

b. uma palavra antónima de "recente" (v. 6);

c. uma palavra hiperónima de "gaivota" (v. 9).

Consulta a **Ficha informativa** n.º 16 **p. 222**

Fonte: Paiva, Ana Miguel de *et al.*. (Para)Textos. Porto: Porto Editora, 2012. (p.225).

## Anexo 2: Questionário oral

**Que tipo de arte esta representada neste sketch?**

*O teatro.*

**Através de que elementos justificam que é o teatro?**

*Tem um palco, público, e atores que interpretam personagens.*

**Conhecem o género de teatro que está a ser representado?**

*Sim, é o teatro de revista, tipo de teatro de cariz cómico e satírico com números musicais.*

### **Anexo 3:**

**Atividade: (Depois de uma chuva de ideias no quadro sobre os principais elementos do teatro) Façam um glossário com os principais elementos do teatro.**

#### **Glossário:**

***Adereços** – adornos; enfeites das personagens ou do cenário.*

***Bastidores** – espaços situados atrás e ao lado do palco, onde os atores aguardam a entrada em cena.*

***Camarim** – gabinete que cada ator tem, para se vestir e pintar.*

***Caracterização** – modificação do rosto e do corpo do ator, através de pintura, cabeleira e vestuário para melhor criar uma personagem.*

***Contrarregra** – funcionário do teatro que marca a entrada dos atores.*

***Dramaturgo** – autor de peças de teatro (textos dramáticos).*

***Cenário** – decoração do espaço de representação, de acordo com a situação representada.*

***Encenação** – conjunto de preparativos para pôr em cena um espetáculo.*

***Espectador** – aquele que assiste ao espetáculo.*

***Figurinista** – aquele que desenha os fatos para os atores.*

***Guarda-roupa** – fatos usados pelos atores.*

***Luminotecnica** – iluminação do espaço cénico, de acordo com as situações representadas.*

***Palco** – lugar de apresentação do espetáculo.*

***Ponto** – aquele que, durante o espetáculo, lê o texto em voz baixa, para auxiliar os atores; coloca-se, para isso, na “caixa” que só os atores veem.*

***Sonoplasta** (técnico de som) – responsável pelos efeitos sonoros.*

***Sonoplastia** – efeitos sonoros durante o espetáculo.*

## **Anexo 4:**

### **Veneza: Uma visão de conjunto**

Veneza é uma das cidades mais conhecidas e amadas do mundo [...] devido à extraordinária beleza dos seus monumentos, e aos seus tesouros de arte, à sua história. Mas é sobretudo devido à sua característica especial que a vê espelhar-se na água dos seus canais e das suas rias, com as suas igrejas e os seus palácios disseminados pela miríade de ilhas e ilhéus. [...]

O que sobretudo a torna admirável é a imagem singular de uma cidade duplicada: as suas igrejas e os seus monumentos repetem-se, virados ao contrário nas águas dos canais [...].

A Praça de São Marcos é um centro religioso, histórico e social da cidade. [...] É justamente considerado a sala de visitas de Veneza. [...]

O Paço Ducal é um edifício extraordinário devido à sua beleza e singular devido ao efeito criado pelas decorações e pela elaboração arquitetónica. [...] Foi a antiga residência dos Doges de Veneza e, portanto, constituiu o centro da vida política da cidade. [...]

O Canal Grande é a principal artéria de Veneza e constitui, juntamente com a Praça de São Marcos e o Palácio Ducal, a maior atração da cidade. [...] A artéria está atravessada por três pontes: a ponte dos Scalzi, a da Accademia e a de Rialto, que [...] é, certamente, a ponte mais famosa e amada do mundo. [...]

Loretta Santini, Veneza, *Guia completo de toda a cidade*, Plurigraf, 1999 (com supressões)

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.. (Para)Textos* (Caderno de atividades).Porto: Porto Editora, 2012.

### ***Questões:***

- 1- Ponte mais famosa de Veneza (Rialto)***
- 2- Vias típicas de Veneza (Canais)***
- 3- Santo que dá nome à praça central da cidade (Marcos)***
- 4- Antigo paço dos Doges (magistrados) (Ducal)***
- 5- Artéria principal da cidade (Canal) Grande***

**Anexo 5:**

# VANINA



## I Ato

*(Vanina, de costas, debruçada na janela. Ouve-se lá fora uma voz a cantar.)*

VANINA – Está um dia lindo. Vou sair. Vou correr Veneza toda. Que dia  
lindo! *(Pega na campainha que está em cima da cómoda e toca)* Está tudo  
a brilhar: brilha a água, brilha o Sol, brilham os vidros da janela, bri-  
ham os olhos das pessoas.

BONINA – Haveis tocado, Senhora?

VANINA – Traz o meu chapéu novo!

BONINA – É já, Senhora!

VANINA – Tenho que me pentear melhor. *(Vanina vê-se outra vez ao espelho)*  
Tenho que me pentear melhor!

BONINA – Está aqui o chapéu, Senhora.

VANINA *(a falar sozinha e a pentear-se em frente do espelho)* – O pior é ter de levar  
comigo a D. Geraldina. E está sempre a espiar-me e conta tudo ao meu tutor.  
Mas hei de arranjar maneira de a distrair e de a “semear” quando for preciso!  
Estou um bocado pálida, preciso de rouge...

*(Bonina entra com um pente numa pequena bandeja)*

VANINA – Obrigada. Traz a minha caixa de pintura!

BONINA – É já, Senhora!

*(Bonina vai a sair, mas Vanina chama outra vez)*

20 VANINA – Traz também a minha caixa de perfumes.

*(Vanina continua a arranjar-se em frente do espelho, a pentear-se e a pôr rouge)*

25 VANINA – Se for preciso, depois de termos tomado um gelado na Praça de São Marcos, peço à D. Geraldina que vá à igreja comprar uma vela benta, e digo que não posso sair dali porque estou à espera das minhas amigas. *(Olha-se bem ao espelho, e diz)* Os meus olhos também brilham. Hoje estão completamente azuis, estou bem bonita, bem bonita – ai, adoro-me a mim própria!

*(Entretanto, toca a campainha e Bonina entra de novo)*

30 VANINA – Bonina, vai dizer à D. Geraldina que se prepare para sair porque eu quero dar um passeio até à Praça de São Marcos.

BONINA – Ai, Senhora, ela vai resmungar tanto! Ela só gosta de ficar em casa, sentada à janela a bordar aquela colcha que nunca mais está pronta... Detesta ir à rua.

35 VANINA – Ela só gosta de estar quieta como um armário, imóvel como a maçada. Chama-se Geraldina. Mas não quer girar. É preciso arrastá-la. Vai depressa, Bonina, que ela leva tanto tempo a fazer a *toilette*.

BONINA – É já, Senhora!

40 VANINA – Tu ao menos gostas de girar. És rápida, és súbita! Vai, vai. E põe a D. Geraldina a girar... *(Vanina fica só. Ri. E depois de a criada sair diz)* Querida, querida Bonina! *(Depois aproxima-se da boca de cena e vira-se para o público)*

Vou sair porque está um dia lindo. Mas não é para ver o dia, nem as lojas, nem os vestidos das mulheres bonitas, nem o leão de bronze de São Marcos, nem as gôndolas a passar debaixo da ponte do Rialto. Quero sair é para ver, quer seja ao longe, quer seja ao perto, ver ou ao menos avistar, sequer ao menos a sombra da mais bela maravilha de Veneza. Do mais belo dos jovens fidalgos de Veneza. Está claro que já sabeis que estou a falar do Pietro, do filho do Conde Alvisi que morreu arruinado. Por isso ele é pobre como Job, belo como um príncipe e misterioso como um pirata. O meu tio, que é meu tutor, quer que eu case com o Comendador Zorzi. Mas como é que eu hei de casar com ele, quando existe um homem como o Pietro Alvisi? Já disse o meu segredo, e espero que ninguém vá repetir ao meu tio! Porque ele detesta o Pietro! Mas eu apaixonei-me por ele desde o primeiro instante e para sempre. Foi há quinze dias, em casa da minha amiga Giovanna que é prima dele. Era igual a uma pintura que havia num quadro na sala dela. Olhei bem para ver se a pintura não tinha saído do sítio... Todos pararam de dançar quando ele chegou. Mas algumas pessoas, com ar importante, saíram... Mas as outras correram para ele a pedir: “Pietro, Pietro, canta!” Ele respondeu: “Canto na varanda”, e fomos atrás dele para a varanda. Que bela voz! Nunca ouvi cantar assim, com tanta doçura e tanta paixão. Quando ele acabou de cantar, as pessoas, depois de muitos aplausos, começaram a sair para a ceia. Eu ia a sair também. Mas ele colheu uma rosa da trepadeira, e disse: “A rosa mais bonita para a menina mais bonita da festa!” Eu fiquei louca de alegria e de espanto, e não fui capaz de dizer uma única palavra. E, sem abrir a boca, afastei-me quase a correr. E agora que é que eu hei de fazer? Como é que eu lhe hei de agradecer? Ai, vou-lhe escrever uma carta!

Sophia de Mello Breyner Andresen, *O Colar*, 7.<sup>a</sup> ed., Caminho, 2010

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.*. (Para)Textos.Porto: Porto Editora, 2012. (pp.265/266/267).

### **Questionário oral sobre o texto “Vanina”:**

#### ***Espaço? Personagens?***

Veneza, casa de Vanina. Vanina (personagem principal) e Bonina (criada).

#### ***Existe alguém a narrar factos?***

Não. A história desenvolve-se através de diálogo entre as personagens.

#### ***Qual é o assunto deste texto dramático?***

Vanina, a personagem principal, está ansiosa por ir passear por Veneza e encontrar-se com o mais belo dos jovens fidalgos por quem se tinha apaixonado há 15 dias atrás, Pietro.

**Anexo 6:**

1. Ao longo de todo o texto, Vanina revela-se extremamente ansiosa.
- 1.1. Enumera as reações da personagem que confirmam a sua ansiedade.
- 1.2. Explicita o motivo que está na origem de tal sentimento.
2. Para além da ansiedade, há outras características que completam o perfil de Vanina, a nível físico, psicológico e social.
- 2.1. Completa o esquema no teu caderno, transcrevendo do texto exemplos que ilustrem as características mencionadas.

Características físicas	Bonita	Ex.:
	Olhos azuis	Ex.:
Características psicológicas	Feliz	Ex.:
	Vaidosa	Ex.:
	Apaixonada	Ex.:
Características sociais	Pertencente a um meio socioeconómico favorecido	Ex.:
	Em idade de casar	Ex.:

Paiva e Porto Editora

3. Através das palavras de Vanina, ficamos a conhecer o perfil de Pietro Alvisi.
- 3.1. Caracteriza, física, psicológica e socialmente, esta personagem.
4. Certas passagens do texto são cómicas, suscitando o riso. É o que acontece, por exemplo, nas frases:
- a. *"Chama-se Geraldina. Mas não quer girar."* (l. 35)
- b. *"Tu ao menos gostas de girar. És rápida, és súbita! Vai, vai. E põe a D. Geraldina a girar"* (ll. 38-39).
- 4.1. Identifica o tipo de cómico em destaque, justificando a tua resposta:
- Consulta a **Ficha informativa** n.º 17 **p. 251**
5. Este texto dramático é constituído por duas formas textuais distintas – o texto principal e o texto secundário.
- 5.1. Estabelece a correspondência entre as expressões da coluna **A** e as respetivas formas textuais da coluna **B**.

1. I Ato
2. *"(Vanina, de costas, debruçada na janela. Ouve-se já fora uma voz a cantar.)"* (l. 1)
3. *"– Haveis tocado, Senhora?  
– Traz o meu chapéu novo!  
– É já, senhora!"* (ll. 6-8)
4. *"O pior é ter de levar comigo a D. Geraldina."* (ll. 12-13)
5. *"Vou sair porque está um dia lindo."* (l. 41)

- a. Texto principal (diálogo)
- b. Texto principal (monólogo)
- c. Texto principal (aparte)
- d. Texto secundário ou didascália



## Texto dramático e espetáculo teatral

A palavra *drama* significa ação e surge associada à representação teatral. Assim, tal como acontece no texto narrativo, também no texto dramático se apresenta uma ação; contudo, essa ação é apresentada por meio da representação.

O texto dramático é, assim, escrito por um dramaturgo e tem como principal objetivo ser representado num palco (por atores, para espectadores).

### Texto dramático

O texto dramático tem características próprias que o distinguem dos outros géneros de texto.

#### Estrutura externa

Quanto à **estrutura externa**, o texto dramático pode estar dividido em:

- **atos** – que marcam a transição entre os diferentes espaços em que decorre a ação (a alteração do espaço implica a mudança de ato);
- **cenas** – sempre que uma nova personagem intervém ou deixa de intervir na ação (entrando ou saindo do palco) dá-se a mudança de cena.

#### Estrutura interna

Quanto à **estrutura interna**, o texto dramático é constituído por três partes:

- **exposição** – momento em que se apresentam as personagens e os antecedentes da ação;
- **conflito** – momento em que se representam os acontecimentos que contribuem para o desenrolar da ação;
- **desenlace** – momento em que se apresenta o desfecho da ação, ou seja, a resolução do conflito.

### Texto principal e texto secundário

O texto dramático divide-se em texto principal e texto secundário.

**Texto principal** – é constituído pelas falas das personagens em forma de:

- **diálogo** – falas/réplicas entre duas ou mais personagens;
- **monólogo** – fala de uma personagem consigo própria;
- **aparte** – fala de uma personagem para o público (que não é ouvida pelas outras personagens).

**Texto secundário** – é constituído pelas **didascálias** ou **indicações cénicas** (informações/instruções do dramaturgo com vista à representação teatral do texto escrito). Considera-se como texto secundário:

- a. a listagem inicial das personagens;
- b. a indicação do nome da personagem antes de cada fala;



## Texto dramático e espetáculo teatral

- c. as anotações sobre a estrutura externa da obra (indicação de **atos** e **cenas**);
- d. as informações sobre os gestos, o tom de voz, as atitudes e a movimentação das personagens;
- e. as indicações sobre o guarda-roupa, o cenário, a luz (luminotecnia) e o som (sonoplastia)...

O texto secundário distingue-se graficamente do texto principal pois surge, geralmente, em maiúsculas e/ou a negrito (**a.**, **b.**, **c.**) ou entre parêntesis e grafado em itálico (*d.* e *e.*).

## Espetáculo teatral

Como já foi referido, um texto dramático é escrito com o objetivo de vir a ser representado, passando, então, a espetáculo teatral.

O espetáculo teatral não é produzido apenas pelo dramaturgo. Nele intervêm outros profissionais. Destacam-se:

- **os atores** – interpretam as personagens intervenientes na peça;
- **o caracterizador** e o **maquilhador** – maquilham os atores;
- **o cenógrafo** – concebe, desenha ou pinta os cenários;
- **o assistente de palco** e o **assistente de guarda-roupa** – ocupam-se dos cenários, dos adereços e do guarda-roupa, durante os espetáculos teatrais;
- **o encenador** – leva uma peça à cena, adaptando o texto do dramaturgo e ensaiando os atores;
- **o diretor de cena** – dirige os atores, durante os espetáculos teatrais;
- **o luminotécnico** ou **técnico/desenhador de luz** – é o responsável pelos efeitos luminosos;
- **o sonoplasta** ou **técnico de som** – é o responsável pelos efeitos sonoros...

**Nota:** Como te apercebeste, o texto dramático e o espetáculo teatral são duas realidades distintas:

- o texto dramático é produzido unicamente pelo dramaturgo e destina-se a ser lido pelos leitores;
- o espetáculo teatral é produzido por uma série de profissionais, que transformam o texto escrito pelo dramaturgo num novo “texto” e o representam para um público, recorrendo a múltiplas linguagens.

O texto dramático/espetáculo teatral caracteriza-se, assim, pela dupla enunciação (pode ser enunciado pelo dramaturgo ou pelos atores e restantes profissionais do teatro) e pela dupla receção (pode ter como receptores os leitores ou os espectadores).

## Tipos de cómico

Tendo uma finalidade simultaneamente lúdica e pedagógica, o carácter cómico está presente em muitos textos dramáticos (sobretudo nos que se caracterizam pela leveza do tema e que visam a crítica social): com recurso ao humor, à ironia e à sátira, o dramaturgo pretende não só divertir o público como também levá-lo a refletir e a corrigir determinados comportamentos e costumes.

Há três tipos de cómico:

- **cómico de carácter** – criado pela própria personagem, incidindo na excentricidade ou incongruência do seu carácter;
- **cómico de situação** – gerado pela situação ridícula em que a personagem se coloca;
- **cómico de linguagem** – provocado pelo uso que se faz da linguagem.

## Anexo 12

### Planificación de la unidad didáctica

Duración aproximada de las clases: 3 clases de 45 minutos y dos de 90 (de 10 de abril hasta 24 de abril).

Tarea final: Fotonovela “Un día de compras”

Tema: Las compras

Actividades de la lengua	Objetivos	Contenidos	Actividades/Estrategias	Evaluación
<p>*Expresión oral</p> <p>* Comprensión auditiva</p> <p>* Comprensión lectora</p> <p>*Expresión escrita</p> <p>*Interacción oral</p> <p>*Mediación oral</p>	<p><b>Objetivos generales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber hacer compras;</li> <li>Pedir un producto, valorar y pagar;</li> <li>Saber utilizar los pronombres de objeto directo e indirecto;</li> <li>Conocer parte de la cultura hispánica.</li> </ul> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hablar del comercio, de los productos y del consumismo;</li> <li>Conocer un medio de comunicación (la fotonovela);</li> <li>Conocer y saber utilizar los pronombres de objeto directo e indirecto;</li> <li>Utilizar los indefinidos;</li> <li>Utilizar los artículos determinados e indeterminados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La fotonovela;</li> <li>Las compras;</li> <li>Pronombres de objeto directo e indirecto;</li> <li>Los indefinidos;</li> <li>Artículos determinados e indeterminados;</li> <li>Vocabulario de la ropa y de las tiendas comerciales;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visionado de vídeos y explotación de los mismos;</li> <li>Ficha de trabajo con imágenes de tiendas de ropa y productos;</li> <li>Lectura y comprensión de un texto sobre Amancio Ortega;</li> <li>Ejercicios del manual relacionados con los temas propuestos;</li> <li>Hacer una carta de reclamación;</li> <li>Juego de roles (trabajo en grupos de cuatro alumnos) dos grupos simulan una ida a las compras y los otros dos hacen la compra;</li> <li>Escribir un guión de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación directa de las actividades propuestas en clase;</li> <li>La tarea final será evaluada según criterios específicos: (lenguaje, utilización de pronombres de objeto directo y objeto indirecto, vocabulario aprendido en clase, utilización de artículos)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir nuevo vocabulario relacionado con las compras;</li> <li>• Conocer la diferencia entre “hacer la compra” e “ir de compras”;</li> <li>• Conocer la cultura hispánica conociendo empresas españolas reconocidas mundialmente (Inditex y El Corte Inglés).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcas españolas conocidas internacionalmente.</li> </ul>	<p>orientación para elaborar la fotonovela;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea final: Crear una fotonovela. El tema será las compras y el título será “Un día de compras”.</li> </ul>	<p>determinados e indeterminados).</p>
--	---	--	---	--

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013 Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

### **Anexo 13**

Secuencia didáctica número 2

Plan de clase número 1

ESJP – Montijo

Profesora: Ângela Aparício

Clase: 10 de abril – Tema: Las Compras

Lección número 66

Tiempo: 45 minutos

Curso: 9º Grupo: A

#### **Contenidos:**

*Comunicativos:* Hablar de compras

*Funcionales:* Hablar de compras /productos

*Léxicos:* Vocabulario de la ropa

*Socioculturales:* Programa de televisión Crackòvia – Diferencia en español entre “ir de compras” y “hacer la compra”

<b>Objetivos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Actividades/Estrategias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
Comprensión auditiva/Expresión oral	Introducir el tema de las compras.	Visualización un video de la serie Crackòvia. Se hace una pequeña charla sobre el video.	Ordenador/Proyector/site: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=m4PGz2f5Zw0">http://www.youtube.com/watch?v=m4PGz2f5Zw0</a> (anexo 1)	5 minutos	Observación directa
Expresión oral	Practicar vocabulario relacionado la ropa.	Explotación una imagen del manual.	Manual (p.106) material de escritura, cuaderno, lápiz y bolígrafo. (anexo 2)	10 minutos	Observación directa
Expresión escrita	Practicar vocabulario relacionado con la ropa.	Descripción a un compañero de su clase.	Material de escritura, cuaderno, lápiz y bolígrafo.	15 minutos	Observación directa
Comprensión auditiva/Expresión escrita	Practicar vocabulario sobre tiendas comerciales y productos/servicios.	Visualización de un vídeo. Puesta en común de las tiendas y productos/servicios correspondientes.	Ordenador/proyector (anexo 3) Anexo 2/Material de escritura/site: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=zgF563b7DaE&amp;list=PL03FDED50A440817D&amp;index=11">http://www.youtube.com/watch?v=zgF563b7DaE&amp;list=PL03FDED50A440817D&amp;index=11</a>	10 minutos	Observación directa

Expresión escrita/compreñsion auditiva	Practicar vocabulario sobre la ropa	. Escribir el resumen de la clase: Introducción al tema de las compras. Visualización de un vídeo de la serie Crackòvia. Vocabulario de las tiendas comerciales, productos y servicios.	Material de escritura.	5 minutos	Observación directa
--	--	--	------------------------	-----------	------------------------

Em \_/\_/\_

A professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Clase: 10/04/2013

Lección nº: 66

Clase: 9ªA (45 minutos)

Contenidos: Las Compras

### Anexo 1 Cuestionario oral sobre el video "Rebajas"

<http://www.youtube.com/watch?v=m4PGz2f5Zw0> (Fueran retiradas las palabrotas).

1 - ¿Qué ha pasado en este vídeo?


2- ¿Alguna vez os ha pasado lo mismo? ¿Hicisteis lo mismo que Cristiano Ronaldo y Guti hicieron? ¿Os cambiasteis de ropa?

3- ¿Te consideras una persona consumista? ¿Qué tipo de productos compráis? ¿Qué tipo de tiendas frecuentáis? ¿Preferís el comercio tradicional o en las grandes superficies?

4- ¿Sabéis cual es la diferencia entre "hacer la compra" e "ir de compras" en español?

**Anexo 2: Primero, relacionad el número con la prenda de vestir y di los colores de cada prenda. Después, tenéis que describir a un compañero de clase sin decir quién es. Vuestros compañeros tendrán que adivinarlo.**

**A. En el mercadillo**



1. camisa	5. pantalones	9. zapatos
2. traje	6. jersey	10. chándal
3. corbata	7. camiseta	11. zapatillas de deporte
4. sombrero	8. botas	12. calcetines



1. chaqueta	7. pendientes	13. gorro
2. bolsillos	8. pañuelo (de cuello)	14. abrigo
3. botones	9. cinturón	15. guantes
4. falda	10. medias	16. sombrero
5. blusa	11. zapatos (de tacón)	
6. bufanda	12. bolso	

Fuente: Viudez, Francisca Castro, Ignacio Rodero Díez, Carmen Sardinero Franco, Ignacio Rodero Díez. En Marcha 3. Madrid: SGEL, 2011. (p.106)

**Anexo 3:** Tenéis que ver un vídeo. Una mitad de la clase tendrá que apuntar los nombres de las tiendas, y la otra los productos o servicios. Después, en conjunto, tendréis que ponerlos en común. Link: <http://www.youtube.com/watch?v=zgF563b7DaE&list=PL03FDED50A440817D&index=11>

(Actividad con soluciones para la profesora)

**Tiendas**

**Productos/servicios**

Naranjas	
banco _____	sacar dinero
zapatería _____	zapatos
peluquería _____	cortar el pelo
papelería _____	libros, fotocopias en color, bolígrafos
floristería _____	flores
charcutería _____	embutido y queso
kiosco _____	revistas y diarios
lavandería _____	lavar la ropa
carnicería _____	carne de pollo y de ternera
locutorio _____	conectar a internet, llamar por teléfono
pescadería _____	pescado, sardina
taller _____	preparar coches
tienda de frutas y verduras _____	naranjas, plátanos, melones, cocos y piñas
farmacia _____	medicinas, pastillas para el dolor de cabeza
panadería _____	pan
droguería _____	detergente para lavar la ropa

#### **Anexo 14**

Secuencia didáctica número 2

Plan de clase número 2

ESJP – Montijo

Profesora: Ângela Aparício

Clase: 12 de abril – Tema: Las Compras

Lecciones número 67/68

Tiempo: 90 minutos

Curso: 9º Grupo: A

#### Contenidos:

*Léxicos:* Vocabulario de tiendas y productos

*Socioculturales:* Marcas y empresas españolas

Destrezas	Objetivos específicos	Actividades/Estrategias	Recursos	Tiempo	Evaluación
Expresión escrita	Practicar vocabulario sobre tiendas y productos.	Ficha de trabajo sobre tiendas y productos (trabajo en parejas).	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo/ (anexo 1)	25 minutos	Observación directa
Expresión escrita	Conocer la cultura hispánica	Ficha de trabajo (en parejas) sobre marcas y empresas españolas.	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo/ (anexo 2)	20 minutos	Observación directa
Comprensión lectora/Expresión escrita	Conocer la cultura hispánica	Lectura y análisis del texto. Ejercicios 1 y 2	Texto: <i>Amancio Ortega el millonario dueño de Zara</i> Manual (pp.110/111, ej.1y2)/Materiales de escritura (anexo 3)	20 minutos	Observación directa
Expresión escrita/Comprensión oral	Conocer y/o repasar los pronombres de objeto directo y objeto indirecto	Los pronombres de objeto directo e indirecto.	Pizarra/cuaderno/ Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo Manual p. 107 (anexo 4)	20 minutos	Observación directa
Comprensión auditiva/Expresión		Escribir el resumen de la clase: Tiendas y productos. Las principales marcas y empresas	Material de escritura.	5 minutos	Observación directa



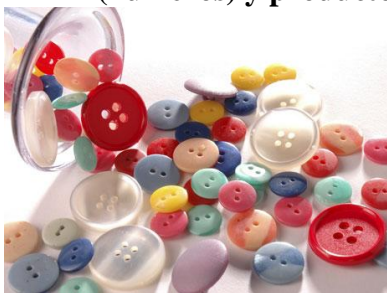
escrita		españolas. Lectura de un texto: <i>Amancio Ortega el millonario dueño de Zara.</i> Los pronombres de objeto directo e indirecto.			
---------	--	--	--	--	--

Em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ A professora estagiária: \_\_\_\_\_ Ângela Aparício

*Contenidos:* Vocabulario de tiendas y productos, marcas y empresas españolas, pronombres de objeto directo y de objeto indirecto.

### Anexo 1

**1- Completa los espacios en blanco con el nombre de las tiendas (números) y productos (letras) según convenga:**



A



B



C



D



E



F

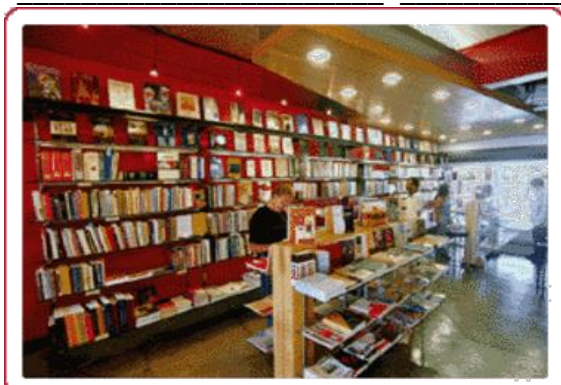


G



H









9 \_\_\_\_\_ 10 \_\_\_\_\_

**Frutería, Tarta, Mercería, Bistec, Libros, Fruta, Farmacia, Blusa, Confitería, Pescadería, Joyería, Escabeches, Librería, Pescado, Medicamentos, Carnicería, Tienda de moda, Botones, Colgante, Ultramarinos.**

## Anexo 2

1 – Estas son algunas marcas y empresas españolas que están presentes en diferentes países del mundo. ¿Cuáles conoces? ¿Con qué productos las relacionas?



**MANGO**

1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_



**ZARA**

3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_

**REPSOL**



5 \_\_\_\_\_ 6 \_\_\_\_\_



7 \_\_\_\_\_ 8 \_\_\_\_\_

**FAGOR**



9 \_\_\_\_\_ 10 \_\_\_\_\_



11 \_\_\_\_\_ 12 \_\_\_\_\_ 13 \_\_\_\_\_



**PESCANOVA**

14 \_\_\_\_\_ 15 \_\_\_\_\_



16 \_\_\_\_\_ 17 \_\_\_\_\_

**Porcelanas, Cerveza, Caramelos, Atún, Zapatos, Aparatos electrodomésticos, Cava y champán, Frutos secos, Perfumes y cosméticos, Agua de colonia, Bebidas, Joyas y perlas, Zapatos deportivos, Ropa, Combustible, Pescado congelado, Ropa de mujer.**

Adaptado de: E.verdía *et al.* *En Acción*. Madrid: En Clave ELE, 2005.

### Anexo3:

1. Lee el texto y señala V o F. Corrige las que no sean V.



## Amancio Ortega, el millonario dueño de Zara

Amancio Ortega, el fundador y presidente del imperio textil Zara, es uno de los hombres más ricos de España y está entre los empresarios más valorados.

La firma Zara nació en 1963 con la apertura de su primera fábrica y en 1975 inauguró la primera tienda. Actualmente, ocupa las principales áreas comerciales de las principales ciudades de Europa, América y Asia.

Amancio Ortega nació en Busdongo de Arbas

(León), en 1936, y llegó a Coruña cuando era un niño, junto con sus tres hermanos. Empezó a trabajar muy joven. A los 14 años entró como repartidor en una camisería, y poco después fue contratado en una mercería, donde ya estaban sus hermanos y la que fue su primera esposa. En esta tienda, además de adquirir conocimientos básicos sobre tejidos, tuvo las primeras ideas para su primer negocio: las batas guateadas.

A Ortega se le ocurrió fabricarlas con menos costes, distribuir las y venderlas directamente. Esta idea fue el origen de Zara.

Zara se transformó en una gran empresa, siempre con la idea de "moda a bajo precio", que es lo que le ha permitido expandirse internacionalmente.

Su empresa tiene una asombrosa capacidad de respuesta a los cambios de los gustos de los consumidores. En pocas semanas es capaz de hacer

llegar a sus tiendas las nuevas tendencias de la moda. Esta rapidez en atender al público le ha permitido situar esta empresa en los primeros puestos de la industria española.

Amancio Ortega actualmente está casado con la que fue su secretaria durante varios años. Su pazo, su embarcación, sus caballos y una colección de pintura están entre sus pasiones conocidas.

*El Mundo*

(23-9-2005), texto adaptado

1. Amancio Ortega es fundador de Zara.
2. Amancio Ortega nació en 1963.
3. Zara vende su ropa en casi todo el mundo.
4. Amancio Ortega tuvo su primer trabajo en una mercería.

☒  
☐  
☐  
☐

5. Conoció a su mujer en su trabajo.
6. Inventó un tipo de vestimenta para la mujer.
7. Uno de los aciertos de Zara es la distribución lenta del producto.
8. Le gustan mucho los animales.

☐  
☐  
☐  
☐

## VOCABULARIO

### 2. Relaciona las definiciones con las palabras.

- a. presidente. b. empresario. c. mercería. d. precio.  
e. distribuir. f. empleado. g. fábrica. h. millonaria  
i. director. j. consumidor.

- |   |  |
|---|--|
| 1. Persona que toma a su cargo una empresa.               | <input checked="" type="checkbox"/> <b>A</b> |
| 2. Tienda donde venden hilos y botones.                   | <input type="checkbox"/>                     |
| 3. Persona que consume productos.                         | <input type="checkbox"/>                     |
| 4. El propietario de una empresa.                         | <input type="checkbox"/>                     |
| 5. Cantidad que se paga por algo.                         | <input type="checkbox"/>                     |
| 6. Repartir en el destino conveniente.                    | <input type="checkbox"/>                     |
| 7. Persona elegida formalmente para un puesto de trabajo. | <input type="checkbox"/>                     |
| 8. Lugar donde se fabrica una cosa.                       | <input type="checkbox"/>                     |
| 9. Persona que posee mucho dinero.                        | <input type="checkbox"/>                     |
| 10. Quien dirige una empresa.                             | <input type="checkbox"/>                     |

---

Fuente: Viudez, Francisca Castro, Carmen Sardinero Franco, Ignacio Rodero Díez. *En Marcha 3*. Madrid: SGEL, 2011. (pp.110/111)

### Anexo 4:

## GRAMÁTICA

### PRONOMBRES DE OBJETO DIRECTO E INDIRECTO

#### Pronombres de objeto directo

	singular	plural
1.ª persona:	<b>me</b>	<b>nos</b>
2.ª persona:	<b>te</b>	<b>os</b>
3.ª persona:	<b>lo (le) / la</b>	<b>los (les) / las</b>



- Los pronombres de objeto directo e indirecto van siempre delante del verbo, excepto cuando el verbo va en imperativo, infinitivo o gerundio.  
– *Qué jarrón tan bonito. ¿Lo puedo ver?*  
– *Sí, señora. Cójalo.*
- En 3.<sup>a</sup> persona el uso de los pronombres *le / les* está aceptado para personas masculinas.  
– *¿Dónde están tus hermanos? Los / les hemos estado esperando toda la tarde.*

### Pronombres de objeto indirecto

	singular	plural
1. <sup>a</sup> persona	<b>me</b>	<b>nos</b>
2. <sup>a</sup> persona	<b>te</b>	<b>os</b>
3. <sup>a</sup> persona	<b>le (se)</b>	<b>les (se)</b>

*Lo que hace falta es que le queden bien (a usted).*

- Cuando es necesario utilizar los dos pronombres (directo e indirecto), el indirecto va en primer lugar.  
– *¡Qué jarrón tan bonito! ¿Me lo puede enseñar?*
- Cuando al pronombre *le* (objeto indirecto) le sigue un pronombre de objeto directo de 3.<sup>a</sup> persona (*lo, la; los, las*), el primero se convierte en *se*.  
– *Aquí tiene las zapatillas, señora. Pruébeselas, si quiere.*

Fuente: Viudez, Francisca Castro, Carmen Sardinero Franco, Ignacio Rodero Díez. *En Marcha 3*. Madrid: SGEL, 2011. (p.107)

### Anexo 15

Secuencia didáctica número 2

Plan de clase número 3

ESJP – Montijo

Profesora: Ângela Aparício

Clase: 17 de abril – Tema: Las Compras

Lección número 69

Tiempo: 45 minutos

Curso: 9º Grupo: A

### Contenidos:

*Funcionales:* Saber pedir un producto, valorar y pagar.

*Léxicos:* Vocabulario de tiendas y productos

Destrezas	Objetivos específicos	Actividades/Estrategias	Recursos	Tiempo	Evaluación
Escrita/Expresión oral	Repasar los pronombres de objeto directo y objeto indirecto.	Corrección de la tarea de casa.	Manual p.107 ej. 7/pizarra (anexo 1)	20 minutos	Observación directa
Comprensión escrita	Reconocer los elementos/partes de una conversación./ Reconocer el esquema completo de una conversación.	Reconocer las partes de una conversación e identificar sus interlocutores.	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo (anexo 2)	20 minutos	Observación directa
Expresión escrita		Escribir los contenidos: Corrección de las tareas de casa. Ordenar una conversación.	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo/cuaderno/pizarra	5 minutos	Observación directa

Em \_/\_/\_

A professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Clase: 17/04/2013

Lección nº: 69

Clase: 9ªA (45 minutos)

*Contenidos:*

*Léxicos:* vocabulario de tiendas y productos.

*Funcionales:* Saber hacer compras, valorar y pagar.

## **Anexo 1**

**7.** Sustituye los nombres subrayados por los pronombres correspondientes.

1. ¿Dónde has comprado ese jarrón?  
¿Dónde lo has comprado?
2. ¿Quién te ha regalado ese libro?
3. Lleva las llaves a Ángel.
4. He dado el recado a Pedro.
5. ¿Me has traído los pantalones?
6. He perdido el paraguas.
7. Le compraron todos sus cuadros.
8. Acércame la jarra, por favor.
9. Virginia ha invitado a sus amigos a su cumpleaños.
10. Llamé a Alejandro ayer por la tarde.
11. Lee las cartas a tus padres.
12. Compré a mis hijos un ordenador.
13. ¿Has leído a los niños los cuentos?

Fonte: Viudez, Francisca Castro, Carmen Sardinero Franco, Ignacio Roderó Díez. *En Marcha* 3. Madrid: SGEL, 2011. (p.107)

## **Anexo 2:**

***Paso 1: Isabel y su marido, Emilio, fueron de compras a una tienda de moda.***

***Ordena el diálogo entre el matrimonio y la dependienta.***

***Identifica los personajes.***

A – Sí, ¿y cómo le gustan?

B- Buenos días. Quería unos pantalones.

C- Pues negros, pero no muy anchos.

D – ¡Hola!, ¿puedo ayudarles?

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

A – A ver... ¿cuál es su talla?

B – Cuarenta y dos.

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

A – Son muy bonitos. A ver, pruébatelos.

B – ¿Qué te parecen?

C – Los probadores están allí, a la izquierda.

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

A- A ver, sal para ver cómo te quedan.

B- No, es que... me quedan estrechos. ¿No tenéis una talla más grande?

C- ¿Qué tal le quedan?

D- Sí, claro, ahora se los busco.

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

A- ¡A mí me gustan mucho!

B- No sé...

C- Le quedan fenomenal. Además, con esa blusa está fantástica. ¿A que sí?

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

A- ¿Aceptan tarjeta de crédito?

B- Bueno, no están mal, me los llevo. ¿Cuánto cuestan?

C- Por supuesto. Pase por la caja, por favor.

D- Setenta euros.

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

Adaptado de: Palomino, Maria Ángeles. *Primer Plano 2*. Madrid: Edelsa, 2001. (pp.54/55)

## **Anexo 16**

Secuencia didáctica número 2

Plan de clase número 4

ESJP – Montijo

Profesora: Ângela Aparício

Clase: 19 de abril – Tema: Las Compras

Lecciones número 70/71

Tiempo: 90 minutos

Curso: 9º Grupo: A

### Contenidos:

*Funcionales:* Saber pedir un producto, valorar y pagar.

*Léxicos:* Vocabulario de tiendas y productos

Destrezas	Objetivos específicos	Actividades/Estrategias	Recursos	Tiempo	Evaluación
Expresión oral	Preparar una conversación	Lectura del texto “Diálogo”	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo/cuaderno (anexo 1)	10 minutos	Observación directa
Expresión escrita	Hacer una conversación	Elaboración de un guión (en grupos de cuatro alumnos).	Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo	35 minutos	Observación directa
Expresión oral	Poner en práctica la conversación	Juego de roles: Vamos de compras.	Guión	20 minutos	Observación directa
Expresión escrita	Conocer la estructura y el léxico de la carta de reclamación.	La estructura de la carta de reclamación.	Manual (p.112) Cuaderno/ Escritura, cuaderno y lápiz/bolígrafo/Pizarra (anexo 2)	20 minutos	Observación directa
Expresión escrita/Comprensión auditiva		Escribir el resumen de la sesión: Juego de roles: vamos de compras. Hacer una carta de reclamación.		5 minutos	Observación directa

Em \_/\_/\_

A Professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Clase: 19/04/2013

Lecciones nº: 70/71

Clase: 9ªA (90 minutos)

*Contenidos:**Funcionales:* Saber pedir un producto, valorar y pagar.*Léxicos:* vocabulario de tiendas y productos.**Anexo 1***Isabel y su marido, Emilio, fueron de compras a una tienda de moda.**Observa el siguiente diálogo:***Dependiente:** ¡Hola!, ¿puedo ayudarles?**Isabel:** Buenos días. Quería unos pantalones.**D.:** Sí, ¿y cómo le gustan?**I.:** Pues negros, pero no muy anchos.**D.:** A ver... ¿cuál es su talla?**I.:** Cuarenta y dos.**D.:** Mire, tenemos estos modelos, pero también tenemos aquellos de allí.**I.:** No. Estos, estos me gustan.**D.:** Estos. Cuarenta y dos.**I.:** ¿Qué te parecen?**Emilio:** Son muy bonitos. A ver, pruébatelos.**D.:** Los probadores están allí, a la izquierda.**I.:** Permiso.**[D.:** Yo creo que le van a quedar un poquito estrechos. Son muy justos de cadera y anchos de pierna.**E.:** Sí, pero..., a ver cómo le quedan.]*(Isabel se va a un probador y prueba los pantalones)***D.:** ¿Qué tal le quedan?**E.:** A ver, sal para ver cómo te quedan.**I.:** No, es que... me quedan estrechos.**E.:** ¡Anda!, no seas tonta.

**I.:** ¿No tenéis una talla más grande?

**D.:** Sí, claro, ahora se los busco.

[**E.:** Se lo dije...]

**D.:** ...Este. Toma, la cuarenta y cuatro.

**I.:** Gracias.

*(Isabel sigue probando. Ahora prueba otros pantalones con una talla diferente.)*

**D.:** ¿Qué tal?

**I.:** No sé...

**D.:** Le quedan fenomenal. Además, con esa blusa usted está fantástica. ¿A que sí?

**E.:** ¡A mí me gustan mucho!

**D.:** Claro.

**I.:** ¿Sí?

**E.:** Sí.

**I.:** Bueno, no están mal, me los llevo. ¿Cuánto cuestan?

**D.:** Setenta euros.

**I.:** ¿Quiere en metálico o acepta tarjeta de crédito?

**D.:** Como quiera. Pase por la caja, por favor. Oye, muchas gracias ¿eh?

**I.:** Hasta pronto.

**D.:** Encantada de conocerlos.

**E.:** ¡Hasta luego!

Adaptado de: Palomino, Maria Ángeles. *Primer Plano 2*. Madrid: Edelsa, 2001. (p.53)

## **Paso 2: (Notas para la profesora)**

*Ahora vamos a hacer un juego de roles. En grupos, tenéis que hacer un diálogo y representarlo. No os olvidéis de incluir vocabulario que hemos aprendido. Los grupos serán escogidos al azar. Recibiréis una tarjeta. Cada tarjeta tiene el número del grupo y el personaje. Después cada grupo recibirá otra tarjeta para saber si va de compras o hacer la compra.*



## Anexo 2: (Notas para la profesora)

¿En qué situaciones se hace una carta de reclamación?

¿Conocéis la estructura de la carta de reclamación?

### La Carta Formal:

Saludos:	Comienzo de la carta:
Estimado Señor o Señora: Estimado colega: Distinguidos Señores: Muy Señores míos: Excelentísimos señores: Caros Señores:	Me dirijo a ustedes para.... Les ruego que me envíen.... Le agradecería que me informara... Estaríamos muy agradecidos si.... Le agradecería mucho si atiende este asunto lo más pronto posible.... Le agradecemos de antemano....
Para terminar la carta:	Despedida:
Quedo a la espera de sus noticias.... No dude en ponerse en contacto con nosotros... Agradeciendo con antelación su interés...	Les saluda atentamente, Atentamente, Respetuosamente, A la espera de sus prontas noticias, Sin otro particular,

### Lee la siguiente carta:

Modas Belén  
Paseo de las Acacias, 16  
Córdoba

Córdoba, 16 de octubre

Muy señora mía:

Me dirijo a usted para expresarle mi disgusto por el mal trato y el mal servicio que he recibido en su tienda.

El pasado 10 de octubre compré unos pantalones marrones de pana en su tienda, y me atendió la señorita Silvia Martínez. Los pantalones eran de mi talla, pero me quedaban largos, así que era necesario acortarlos. La señorita Silvia me tomó las medidas oportunas. Yo pagué los pantalones y quedé en volver a recogerlos tres días más tarde.

Cuando volví a recogerlos no estaba la señorita Silvia, sino otra dependienta, la señorita Joana Moreno. Me probé los pantalones y me quedaban demasiado cortos. En ese momento le pedí que me devolviera el dinero, ya que no iba a llevármelos. La señorita Joana me respondió (no muy amablemente) que no era posible la devolución del dinero una vez reformados los pantalones.

Por todo esto me dirijo a usted, primero para quejarme del trato desconsiderado de la señorita Joana y, en segundo lugar, para exigirle la devolución del dinero pagado, ya que es obvio que los pantalones no me sirven para nada.

Esperando una solución a mi demanda, se despide atentamente,

Celia Izquierdo



Fuente: Viudez, Francisca Castro, Ignacio Roderó Díez, Carmen Sardinero Franco. *En Marcha 3*. Madrid: SGEL, 2011. (p.112).

### **Anexo 17**

Secuencia didáctica número 2

Plan de clase número 5

ESJP – Montijo

Profesora: Ângela Aparício

Clase: 24 de abril – Tema: Las Compras

Lección número 72

Tiempo: 45 minutos

Curso: 9º Grupo: A

### Contenidos:

*Funcionales:* La carta de reclamación;

*Gramaticales:* Los pronombres indefinidos.

Destrezas	Objetivos específicos	Actividades/Estrategias	Recursos	Tiempo	Evaluación
Comprensión escrita	Leer una carta de reclamación.	Lectura de cartas de reclamación	Escritura, lápiz y bolígrafo/ cuaderno	15 minutos	Observación directa
Expresión oral	Repasar los indefinidos	Repaso de los indefinidos	Pizarra/cuaderno/manual (p.109,ej.3) (anexo 1)	10 minutos	Observación directa
Expresión oral/Comprensión auditiva	Conocer un medio de comunicación: La Fotonovela	Características de una fotonovela	Cuaderno/Material de escrita Escritura, lápiz y bolígrafo	10 minutos	Observación directa
Expresión escrita/Comprensión auditiva	Saber en qué consiste la tarea final.	Explicación de la tarea final	Cuaderno/ Escritura, lápiz y bolígrafo (anexo 2)	5 minutos	Criterios de evaluación específicos
Comprensión auditiva/Expresión escrita		Escribir el resumen de la clase: Lectura de cartas de reclamación. Repaso de los indefinidos. La fotonovela.	Cuaderno/ Escritura, lápiz y bolígrafo	5 minutos	Observación directa

Em \_/\_/\_ A professora estagiária: Ângela Aparício\_\_\_\_\_

Clase: 24/04/2013

Lección nº: 72

Clase: 9ªA (45 minutos)

*Contenidos:*

*Funcionales:* La carta de reclamación.

*Gramaticales:* Los pronombres indefinidos.

## Anexo 1:

### GRAMÁTICA

#### INDEFINIDOS

##### POCO, UN POCO, MUCHO, BASTANTE, DEMASIADO

##### ● Poco / un poco

- *Poco, poca, pocos, pocas + nombre.*

*Tengo poco dinero para ir de compras. Mejor lo dejamos para más adelante.*

- *Un poco de + nombre.*

*He ahorrado un poco de dinero y me quiero comprar un coche.*

- *Poco + adjetivo.*

*Clara es poco aficionada a ir de compras. Prefiere gastarse el dinero en otras cosas.*

- *Un poco + adjetivo.*

*Todo le parece un poco caro. No me deja comprar nada.*

##### ● Mucho

- *Mucho / -a / -os / -as + nombre.*

*A mucha gente no le gusta ir de compras.*

- *Mucho (adverbio).*

*A mí no me gusta mucho.*

##### ● Bastante / demasiado

- *Bastante / demasiado + adjetivo.*

*Esa tienda es demasiado cara.*

*Estas rebajas son bastante buenas.*

- *Bastante, -s / demasiado, -a, -os, -as + nombre.*

*Me compro bastantes libros.*

*Hay demasiados clientes en esta tienda.*

### 3. Elige el indefinido correcto.

1. He comprado *bastante* / *bastantes* ropa.
2. Tengo *pocos* / *un poco* pantalones.
3. Creo que son *demasiado* / *demasiados* caros.
4. No tengo *mucho* / *muchos* dinero.
5. Te voy a preparar una mermelada muy rica. He traído un *poco de* / *poco* fruta de mi pueblo.
6. Casi gano la carrera, pero los otros corredores ~~corrían~~ *muchos* / *mucho* más.
7. Los exámenes han sido *demasiados* / *demasiado* difíciles.
9. Hay ~~mucho~~ / *muchas* gente en este establecimiento.
10. Cierra la ventana. Hace un *poco de* / *poca* corriente.

## Anexo 2:

### **Tarea final: Instrucciones para elaborar vuestra Fotonovela “*Un día de compras*”**

- Para finalizar el tema de las compras tenéis que hacer una tarea final. La tarea final será una fotonovela, en la que el tema serán las compras. El título tendrá que ser “*Un día de compras*”;
- Vuestro grupo tendrá que tener los siguientes personajes: dependiente(a), cliente(a), un familiar o amigo (puede ser un hijo(a), tío(a), suegra(o), abuela(o), novio(a), lo que queráis), y otro dependiente(a) o cliente(a) o amigo(a);
- El cliente(a), tendrá que ir a un mínimo de tres tiendas. Podéis ir de compras, hacer la compra, o las dos cosas juntas;
- Tenéis que hacer una reclamación; pensad en un motivo;
- ¡Ojo! Tenéis que incluir en vuestra fotonovela, los pronombres de objeto directo e indirecto, los pronombres indefinidos y el máximo de vocabulario sobre las compras (tiendas y productos) que hayas aprendido en las clases de español.
- Puedes hacer la fotonovela en formato Word o PowerPoint;
- La fotonovela deberá tener una portada con el título, una imagen y tu nombre junto con lo de vuestros compañeros de grupo.
- Antes de empezar la fotonovela, en la(s) primera(s) página(s) vuestro grupo tendrá que presentar los personajes según los siguientes tópicos para cada personaje: nombre (ficticio), edad, lugar dónde vive, profesión, gustos personales, pasatiempos preferidos. Link de una fotonovela en PowerPoint en la que os podéis basar:  
<http://www.slideshare.net/alemanteruel/bravofotonovela>
- En primer lugar, antes de empezar a hacer la fotonovela en el ordenador, vuestro grupo deberá hacer un guión y entregarlo a la profesora (**¡SIN ERRORES!**) para que lo mire y lo evalúe. Tenéis que enviarlo hasta el 1 de mayo de 2013 al siguiente e-mail:  
***angela\_dos\_santos\_@hotmail.com*** .
- Una vez evaluado el guión, la profesora lo reenviará. El grupo tendrán que hacer la fotonovela y enviarla al mismo e-mail hasta el día **12 de mayo SIN FALTA**. Los que serán enviados después de esta fecha **NO SERÁN EVALUADOS**.

Materiales necesarios:

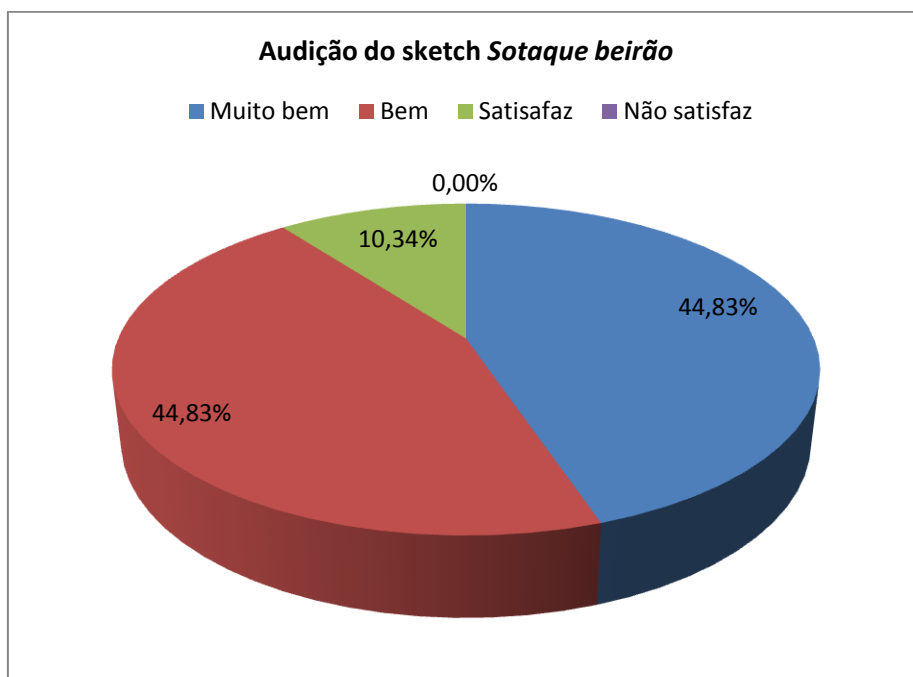
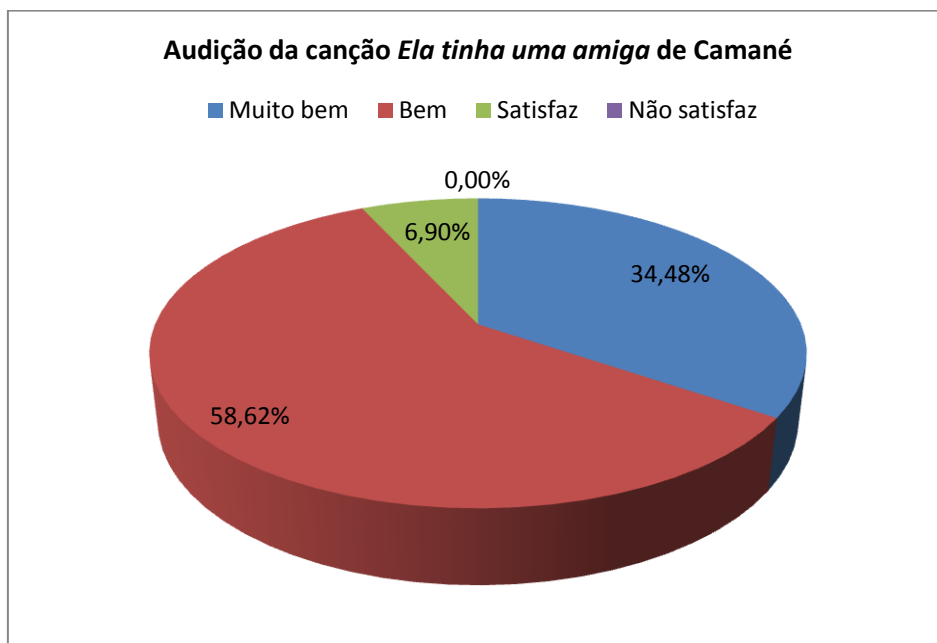
- Cámara fotográfica (o móvil), ordenador, un guión. Tenéis que recrear escenarios adecuados; por ejemplo si estáis en una frutería incluid fruta para que se parezca lo más posible a esa tienda.

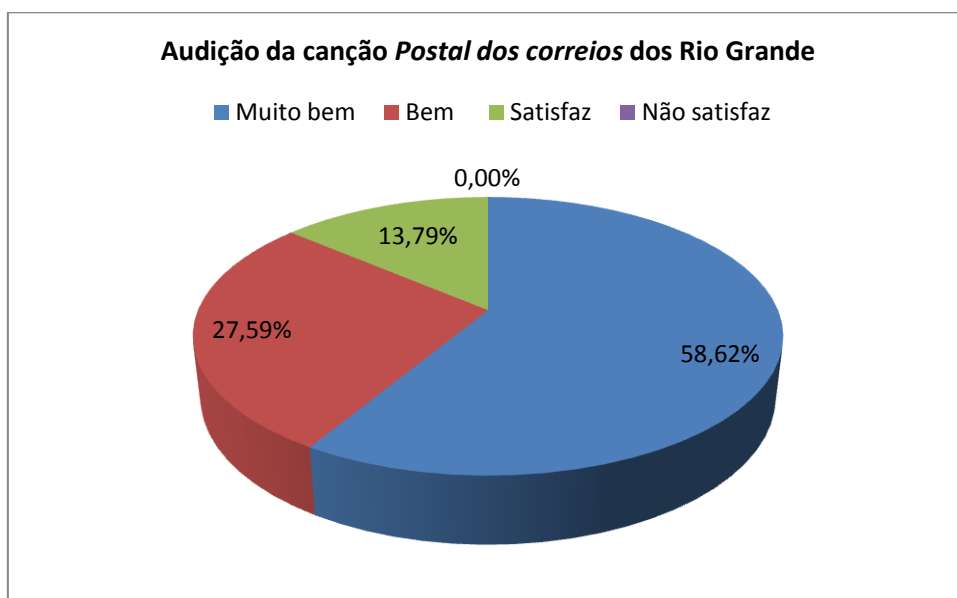
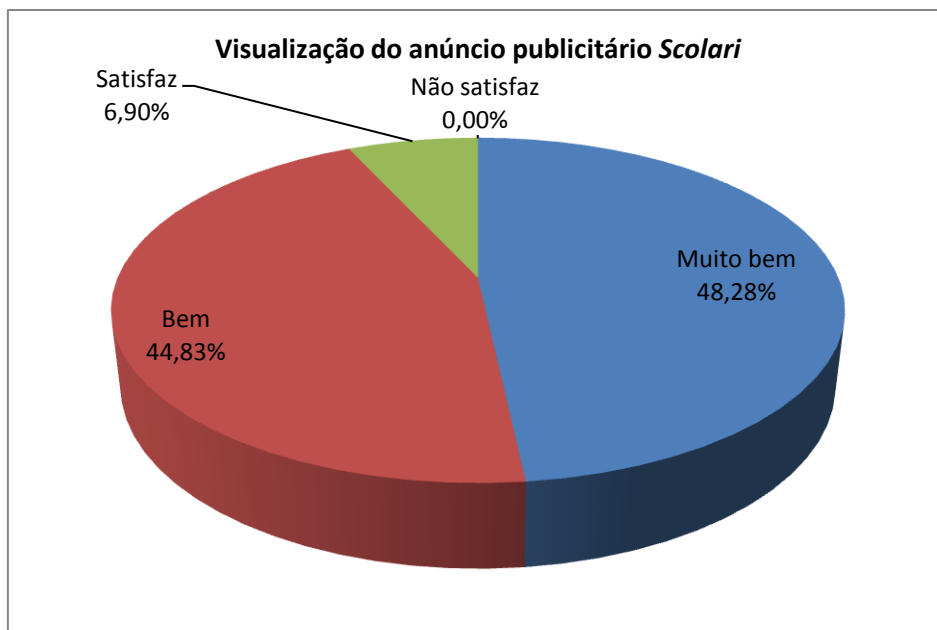
¡Buena Suerte!

## **Anexo 18**

### ***Avaliação das atividades com recurso a audiovisuais***

#### **1ª Sequência didática de Português**





B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Sim, porque nos ajudou a compreender melhor

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? A audição do Sotaque Beirão, porque teve piada.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Sim, podemos aprender mais coisas com isso

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê?

A audição do sotaque beirão, porque foi original.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Sim, facilitou a nossa aprendizagem e é uma forma diferente de aprender.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê?

Foi a 2, pois adorei os diferentes sotaques.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Porque é fixe aprender com tecnologias novas

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? A do sotaque beirão - porque gostei do sotaque e da leitura.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Foi útil pois melhorou a nossa aprendizagem e atenção à aula.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê?

Audição do sketch "sotaque beirão"

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?

Porquê? Foi útil e melhorou os alunos

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? o sketch

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?  
Porquê? Sim pois podemos estar com mais atenção.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? A audição da canção "Postal dos correios" do Rio Grande.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?  
Porquê? Muito bom pois ajudamos a ficar e estamos atentos.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? todos porque aprendi muito.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?  
Porquê? Sim, pois é uma maneira mais atrativa de aprender.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? Gostei de todas e gostei muito que a professora desse aulas.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?  
Porquê? Sim, porque percebi um bocado melhor a matéria.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? Gostei mais da visualização do Sketch "Solidari", porque foi engraçado.

B-Achas que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula foi útil na tua aprendizagem?  
Porquê? Foi porque foi uma forma de ~~desconhecido~~ desconhecido para os alunos e fazer coisas novas.

C-Das quatro atividades realizadas, qual foi a que mais gostaste? Porquê? Visualização do Sketch ~~de~~ "Solidari" porque foi engraçado.



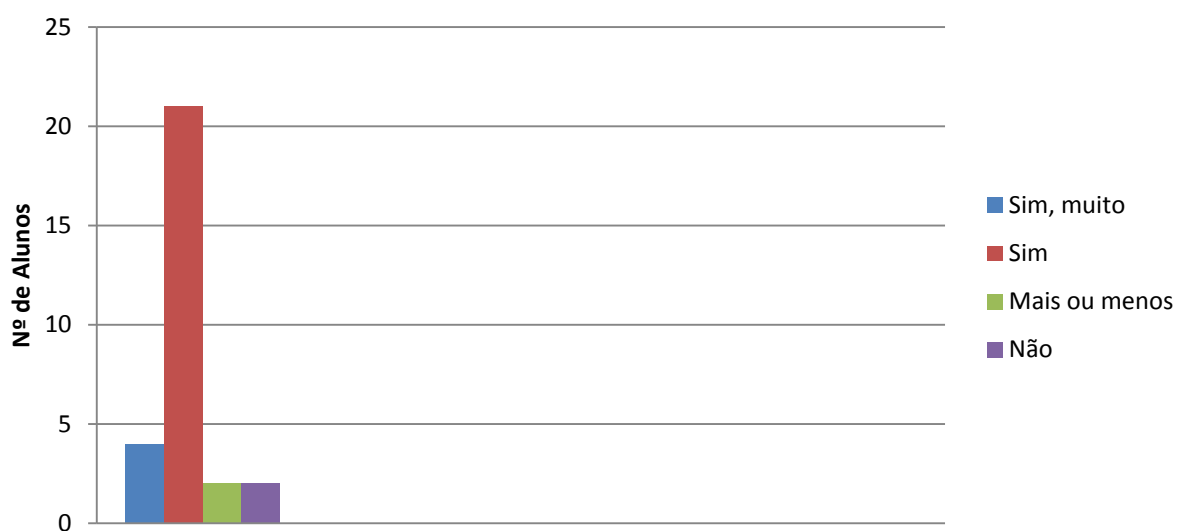
## 2ª Sequência didática de Português

### 1- Visualização do vídeo “*Tempestade*”.

Este vídeo permitiu-nos:

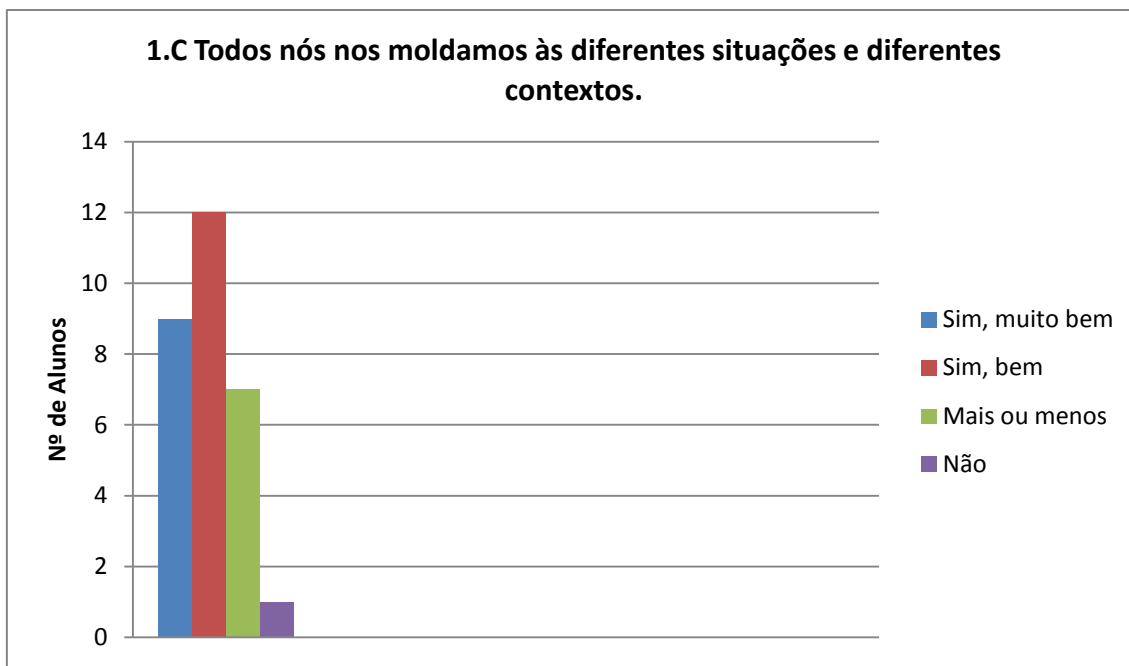
- Dizer a nossa opinião sobre o estado do tempo;
- Formular por palavras ou sentimentos o que o vídeo nos despertava.

**1.A A visualização do vídeo *Tempestade* foi útil para perceber o tema do texto narrativo *Parece impossível mas sou uma nuvem*?**

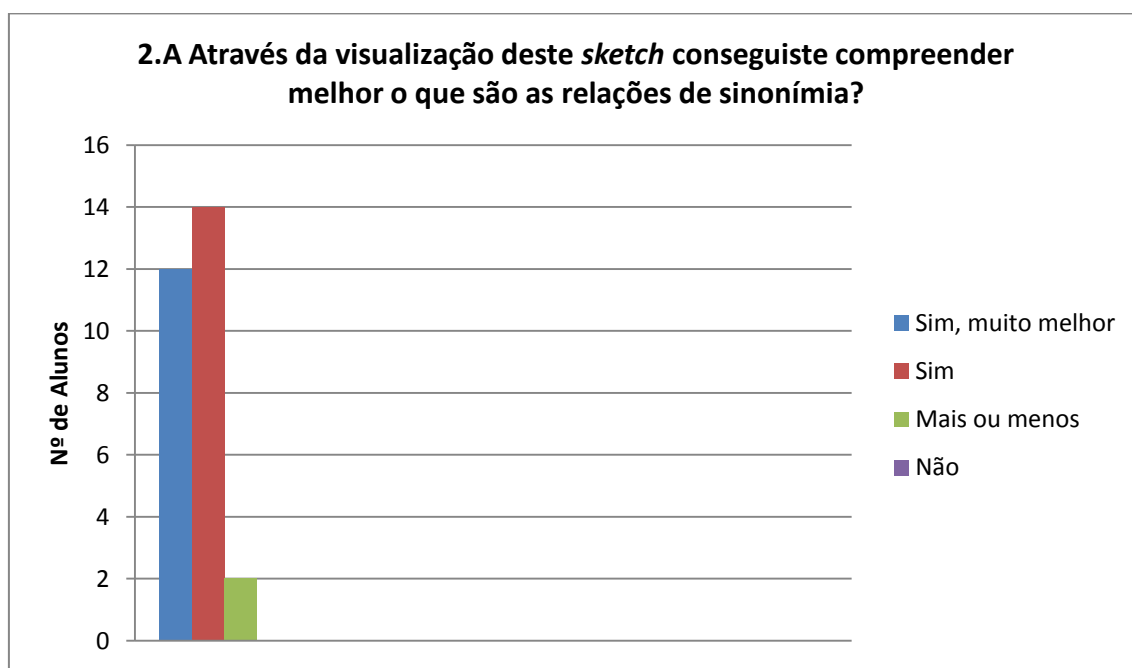


**1.B E como compreendeste cada um dos conteúdos do texto *Parece Impossível mas sou uma nuvem*? Todos nós possuímos uma opinião sobre a realidade.**





## 2- Visualização do *sketch Parvoíce* em torno de sinónimos

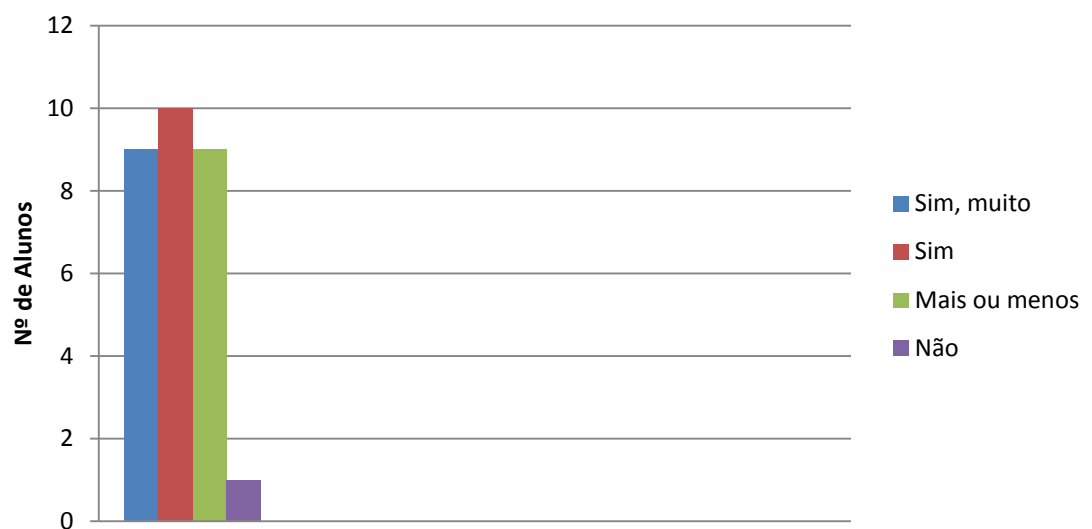


**2.B Achas que o facto de o *sketch* ser humorístico contribuiu para que estivesse mais atento durante a visualização e consequentemente compreendesses melhor a matéria?**



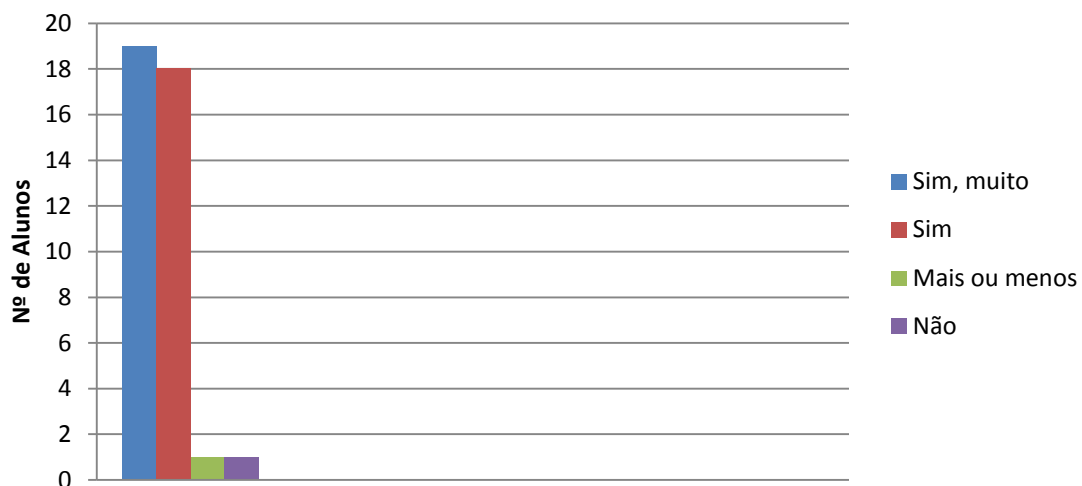
**3- Audição da música *Ser Poeta* de Florbela Espanca.**

**A audição da música *Ser Poeta* motivou-te para o estudo do poema homónimo de Florbela Espanca?**



#### 4- Fotopalavra

**A realização desta atividade permitiu-te pensar sobre o significado metafórico da expressão *O que interessa é a partir, não é chegar*, bem como as imagens que integraram esta atividade?**



#### 5 - Audição da leitura expressiva do poema *Eu, Etiqueta*

**5.A Através da audição deste poema, compreendeste melhor a diferença entre as variedades do Português europeu e do Português não europeu (neste caso a variedade brasileira)?**



**5.B A audição da leitura expressiva fez com que estivesses mais atento à leitura do poema? Ou pelo contrário, crês que, se tivesse sido um colega de turma a fazer a leitura, a turma estaria com mais atenção?**



## 6 – Audição do *sketch* Figuras de estilo

**Achas que este *sketch* te ajudou a compreender melhor algumas figuras de estilo (anáfora, hipérbole, metáfora, onomatopeia, ironia) e a conhecer um recurso estilístico novo? (aliteração)**



**Na tua opinião, a visualização deste *sketch* sobre o teatro foi útil para que te recordasses dos elementos que constituem o espetáculo teatral?**

Resposta	Nº de Alunos
Sim, completamente	13
Sim	9
Mais ou menos	7
Não	0

Sim, porque são outros meios,  
tão muito importantes e que não  
os usamos muitas vezes.

Sim, porque se tivermos novas formas de aprender digamos, talvez consigamos aprender melhor e mais rápido.

Sim, pois mantenho mais entretidos  
em quanto aprendemos as matérias,  
~~foram muito~~ <sup>foram muito</sup> boas estas aulas.

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, porque mete os alunos numa  
melhor disposição

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, visto que sempre uma coisa diferente e mais  
interessante

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, motivou pois nós (os adolescentes)  
motivamos os ~~professores~~ novos  
Tecnológicos!

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, porque é uma forma de aprender  
divertida.

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

penso que Sim, pois se as aulas são diferentes  
porque se as aulas forem sempre  
iguais torna-se chato.

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, porque nos cativou e manteve-nos  
mais concentrados e atentos.

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Porque a nossa turma está mais sossegada  
quando utilizam os meios audiovisuais

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim muito pois nos cativa  
e faz com que tenhamos  
atenção para a lição...

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim motivou a turma pois  
a professora Angélica, quebrei  
a rotina de ensino fazendo  
experiências novas e interessantes.


Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim, porque é diferente das aulas  
habituais.

Crês que a utilização dos meios audiovisuais em sala de aula te motivou (não só a ti mas também aos teus colegas) na aprendizagem? Porquê?

Sim porque é uma maneira diferente e in-  
teressante de dar a matéria e isso motiva.



	Escola Secundária / 3º CEB Jorge Peixinho <b>Ficha de Avaliação de Português – 8º Ano – Abril de 2013</b>
Nome: _____	Nº: _____ Turma: _____
Data: ____/____/____	Classificação: _____
Assinatura do E. E.: _____	Professora estagiária: Ângela Aparício _____

## Domínio da Compreensão Oral

### Parte A

#### Pequena Biografia de Raul Brandão

Raul Brandão foi um militar, jornalista, escritor, dramaturgo e pintor. Nasceu a 12 de março de 1864 na Foz do Douro, localidade onde passou a sua adolescência e mocidade.

A sua obra abarca temas como o mar e o oceano, visto que era filho e neto de homens do mar.

Estudou no Porto. Quando concluiu o ensino secundário e depois de uma breve passagem pelo Curso Superior de Letras, matriculou-se na escola do exército onde efetuou uma carreira militar ao mesmo tempo que fazia jornalismo.

Em 1897 casou-se e fixou-se nos arredores de Guimarães, embora tenha tido longas estadias em Lisboa.

Depois de se ter reformado em 1912 iniciou a fase fecunda da sua obra literária ao mesmo tempo que desenvolvia atividade jornalística nos jornais Correio da manhã, O Dia e Correio da Noite. Nesta fase, a sua obra literária abordava temas como o sofrimento, angústia, mistério, e temas como a ofensa e humilhação ao ser humano.

Faleceu em dezembro de 1930, em Lisboa.

*Fontes: Adaptado de: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Raul\\_Brand%C3%A3o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Raul_Brand%C3%A3o) \*  
[http://www.infopedia.pt/\\$raul-brandao](http://www.infopedia.pt/$raul-brandao)*

1- Indica se as seguintes afirmações são verdadeiras ou falsas:

	V	F
1.1 – Raul Brandão viveu durante a sua adolescência em Lisboa.		
1.2. – É descendente de pessoas ligadas ao mar.		
1.3. – Entrou na escola do exército ainda na adolescência.		
1.4.- Raul Brandão começou a dedicar-se ao jornalismo quando ainda vivia no Porto.		

## Parte B

### A Cantareira

*Abril- 1920*

A Foz é para mim a Corguinha, o Castelo e o Monte com o rio da vila a atravessá-lo, e a rua da Cerca até ao Farol. O que está para lá não existe.... Só me interessa a vila de pescadores e marítimos que cresceu naturalmente como um ser, adaptando-se pouco a pouco à vida do mar largo. E ainda essa Foz se reduz cada vez mais na minha alma a um cantinho – a meia dúzia de casas e de tipos que conheci em pequeno, e que retenho na memória com raízes cada vez mais fundas na saudade, e mais vivas à medida que me entranho na morte. O mundo que não existe é o meu verdadeiro mundo.

Esta vila adormecida estava a cem léguas do Porto e da vida. Ali moravam alguns pescadores e marítimos, o António Luís, a Poveira, as senhoras Ferreiras, a D.Ana da Botica e as Capazorias. E, na Foz e na pensativa Leça, uma gente desaparecida com os navios de vela, os embarcações<sup>1</sup> que iam ao Brasil em longas viagens de três meses. As casas, limpas como o convés do navio, espreitavam para o mar, umas por cima das outras. Todas tinham um grande óculo de engonços<sup>2</sup>, para ver o iate ou a barca que partia, ou para procurar ansiosamente, lá no fundo, o navio que trazia a bordo o marido ou o filho ausente, e um mastro no quintal para lhes acenar pela derradeira vez. Meu avô materno partiu um dia no seu lugre<sup>3</sup>; minha avó Margarida esperou-o desde os vinte anos até à morte, desde os cabelos loiros que lhe chegavam aos pés até aos cabelos brancos com que foi para o túmulo. Quando os rolos de espuma rebramiam no Cabedelo<sup>4</sup>, apertavam-se os corações no peito, e à luz da cadeia rezavam horas esquecidas “pelos que andavam sobre as águas do mar”.

Conheço ainda, tão bem como ontem, todos os cantos da casa da minha avó: as escadas com um cabo de navio a servir de corrimão, a sala da frente com dois painéis escuros nas paredes, Jesus crucificado e S. João Baptista, e o estrado onde ela e a tia Iria, todo o dia sentadas, trabalhavam nas almofadas de bilros. A renda de bilros é uma indústria da beira-mar, destas mulheres loiras, de olhos azuis e rosto comprido – as da Foz, as de Leça e as de Vila do Conde – que passavam a vida à espera dos homens, enquanto as mãos ágeis iam tecendo ternura e espuma do mar... Nesta sala abriam-se duas portas, um para os quartos interiores, e outra para o corredor onde os rapazes dormiam num armário com beliches.

Ao lado da casa, que subia em socacos pelo monte, subia também uma escada de pedra em patamares até lá acima. Do quintal, mais alto que os telhados, via-se o mundo. Era dali, saltando o muro, que eu partia para excursões maravilhosas através do pinheiral do Lage...

Raul Brandão, *Os Pescadores*, Porto Editora, 2010

Fonte: Paiva, Ana Miguel de, *et al.. (Para)Textos* (Caderno de atividades).Porto: Porto Editora, 2012.

<sup>1</sup> Aqueles que andam embarcados, marinheiros.

<sup>2</sup> Encaixe.

<sup>3</sup> Embarcação de três mastros.

<sup>4</sup> Língua de areia na foz de um rio (no texto, surge como nome próprio, pois é um nome de um local na Foz do Douro).

## 1- Assinala a resposta correta:

## 1.1. - Ao narrador...

- a) fascina-o a Corguinha, o Castelo e o Monte com o rio da vila a atravessá-lo, e a rua da Cerca até ao Farol, que ele considera como Foz.
- b) a vida dos pescadores e marítimos não lhe desperta atenção.
- c) a Foz está esquecida num “cantinho da sua alma”.


## 1.2. - Na foz...

- a) as casas e os navios eram limpos simultaneamente.
- b) as casas ficavam muito longe do mar.
- c) as pessoas apreciavam veros iates e a partida dos barcos.


## 1.3. – O avô materno do narrador...

- a) viveu durante muitos anos.
- b) partiu em viagem e nunca mais voltou.
- c) deixou a sua mulher Margarida, à sua espera, com o intuito de que esta rezasse muito.


## 1.4. – A casa da avó Margarida ...

- a) era ao mesmo tempo o seu local de trabalho.
- b) tinha vários compartimentos.
- c) os quartos eram grandes e espaçosos.


## 1.5. – A indústria das almofadas de bilros...

- a) era um trabalho exclusivo das mulheres loiras de olhos azuis.
- b) Era uma ocupação para as mulheres que esperavam os seus maridos.
- c) Ficava longe da vila de pescadores.


## 1.6. – Saltando o muro do quintal ao lado da casa da avó Margarida...

- a) o narrador dava largas à sua imaginação.
- b) o narrador tinha de subir os socacos pelo monte.
- c) o narrador via uma escada de pedra.




Escola Secundária / 3º CEB Jorge Peixinho  
**Ficha de Avaliação de Português – 8º Ano**  
Abril de 2013

### **Domínio da Leitura**

A- Lê o poema e responde às seguintes questões:

O Anjo das pernas tortas

A um passe de Didi, Garrincha avança  
Colado ao couro aos pés, o olhar atento  
Dribla um, dribla dois, depois descansa  
Como a medir o lance do momento.

Vem-lhe o pressentimento; ele se lança  
Mais rápido que o próprio pensamento  
Dribla mais um, mais dois; a bola trança  
Feliz, entre seus pés – um pé de vento!

Num só transporte a multidão contrita  
Em ato de morte se levanta e grita  
Seu unísono canto de esperança.

Garrincha, o anjo, escuta e atende: - Gooooool!  
É pura imagem: um G que chuta um O  
Dentro da meta, um L. É pura dança!

Vinicius de Moraes, *Livro de Sonetos*

**B- Responde às seguintes questões:**

- 1- O poema pode ser dividido em duas partes. Numa delas o sujeito poético aborda a prestação do jogador garrincha, na outra centra-se tanto no jogador como no público.
  - 1.1 – Identifica-as.
- 2- Na primeira estrofe o sujeito poético descreve as várias facetas que o jogador Garrincha possui.
  - 2.1- Identifica as expressões que o comprovam.
- 3- No verso 7 na expressão “bola trança” o sujeito poético aproxima duas realidades distintas.
  - 3.1 – Identifica o recurso expressivo.
- 4- No verso 8, na expressão “Feliz, entre seus pés” o sujeito poético atribui uma qualidade humana à bola.
  4. 1- Que nome se dá a este recurso estilístico?
- 5- Atenta na 3ª estrofe.
  - 5.1 – Parece-te que a multidão de que o sujeito poético fala, é unida ou dividida? Justifica.
- 6- Na última estrofe o sujeito poético compara Garrincha a uma figura etérea.
  - 6.1 – Identifica-a.
- 7- Há um sinal de pontuação que se destaca neste texto.
  - 7.1- Identifica-o e indica o seu valor expressivo.
- 8- Este poema é um soneto.
  - 8.1- Faz a escanção do primeiro verso;
  - 8.2. – Indica o número de estrofes (classificando-as);
  - 8.3. – Faz o esquema rimático.



Escola Secundária / 3º CEB Jorge Peixinho  
**Ficha de Avaliação de Português – 8º Ano**  
Abril de 2013

### **Domínio da Escrita**

Para finalizar o estudo do texto dramático, terás de elaborar um pequeno texto dramático. O texto deve ter um carácter cómico (podes recorrer à sátira e/ou crítica de costumes) e incluir um dos tipos de cómico (cómico de situação, de linguagem ou de carácter).

Escolhe um entre os seguintes temas:

Tema A – Um grupo de amigos que vai assistir a um jogo de futebol;

Tema B – Uma ida ao centro comercial;

Tema C – Uma viagem a um país exótico cuja cultura seja bastante distinta da portuguesa;

Tema D – Entrada numa máquina do tempo e recuo até uma época histórica.

Quanto à estrutura externa do texto deverás indicar:

- O Ato (a peça deverá ter um único ato).
- As cenas.

Quanto à estrutura interna, deverás incluir três momentos:

- Exposição (através das didascálias tens de apresentar os personagens e indicar o tempo e lugar onde decorre a ação);
- Conflito (desenrolar da ação);
- Desenlace (desfecho).

Ainda no que toca ao texto, além dos diálogos deverás incluir:

- Monólogo (pelo menos um);
- Aparte (pelo menos um).
- Didascálias.



Escola Secundária / 3º CEB Jorge Peixinho  
**Ficha de Avaliação de Português – 8º Ano**  
Abril de 2013

**Cenários de resposta e critérios gerais de correção**

<b>Domínio da Compreensão oral</b>	<b>Total: 100%</b>
<b>Parte A</b> 1.1- Falsa. 1.2-Verdadeira. 1.3-Falsa. 1.4-Falsa.	40 % 4 x 10 %
<b>Parte B</b> 1.1 – a 1.2 – c 1.3 – b 1.4 – a 1.5 – b 1.6 - a	60 % 6 x 10%

**Domínio da Leitura**

**Total: 100 %**

1.1 – Nas duas primeiras quadras o narrador foca-se no jogador.	10
1.1- Nos dois tercetos o jogador foca-se tanto no jogador como no público.	10
2.1 – Olhar atento.	6
2.1 – Drible um, dribla dois.	6
3.1. Metáfora.	10
4.1 – Personificação.	10
5.1- A multidão é unida.	7
5.1 - Podemos constatar que é unida no verso 11 “Seu uníssonos canto de esperança”.	7
6.1 – Anjo.	10
7.1 – Ponto de exclamação.	4
7.1 – Sugere ironia, surpresa, alegria,dor...	4
8.1 – A um/ pa/sse/ de/ Di/di, /Ga/rin/cha a/van/ça	4
8.2- duas quadras	4
8.3 – dois tercetos	4
8.4 – abab/abab/cca/dda.	4

## Domínio da escrita

Conteúdo Total: 70 %

Tema e tipologia	10 %
Estrutura e coesão	40 %
Vocabulário	20 %

Forma Total: 30 %

Sintaxe	10 %
Ortografia	10 %
Pontuação	10%

Total: 100%

## Domínio da Leitura Dramatizada (Expressão oral)

	Postura (20%)	Dicção (20 %)	Tom de Voz (20%)	Ritmo (15%)	Expressividade (25%)	Observações	Avaliação 100%
1- Alexandru							
2-Ana Passos							
3-Anastasia							
4-Bernardo							
5-Bernardo Correia							
6-Bruna Silva							
7 – Daniel Silva							
8-Diogo Santos							
9 – Fábio Campos							
10 – Fábio Costa							
11 – Filipe David							
12 – Gabriela Valachi							



13 - Henrique							
14 – Hugo Oliveira							
15 – João Prata							
16 – Liliana Neves							
17 – Marta Correia							
18- Mariana Correia							
19 – Mariana Rosa							
20- Mariana Magalhães							
21- Marta Dantas							
22 - Micaela							
23 – Nadja Botelho							
24 – Patrícia Berto							
25- Pedro Caeiro							
26 – Raquel Sobral							
27 – Sandro Marques							
28 – Valentina Krikova							
29 – Sarah Amorim							

### **Critérios gerais de correção:**

Nos domínios da leitura e da escrita, serão desvalorizados (num total de 25%) os seguintes aspetos:

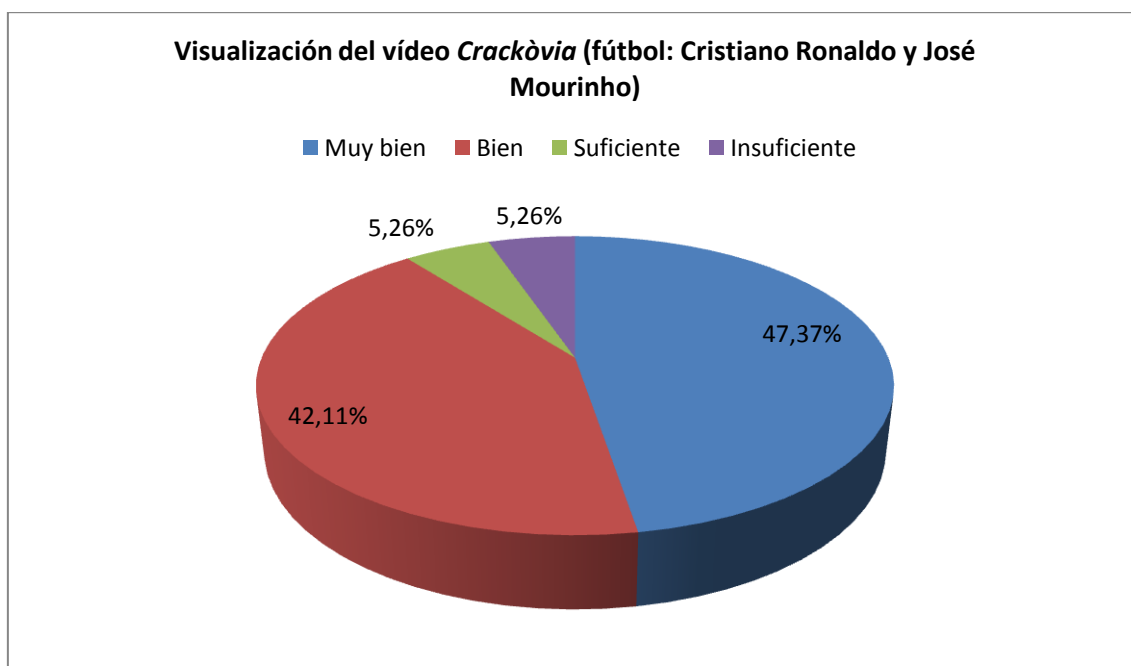
- Sintaxe - 1 ponto.
- Ortografia – 0,5 pontos. A incorreta utilização de maiúscula e minúscula será contabilizada como erro.
- Acentuação- 0,5 pontos. A incorreta utilização dos acentos, incorreta translineação de palavra e a não utilização do duplo hífen na translineação de palavras com hífen, serão também contabilizadas como erro.
- Pontuação – 0,5 pontos

Só será contabilizado uma vez o mesmo erro.

## **Anexo 20**

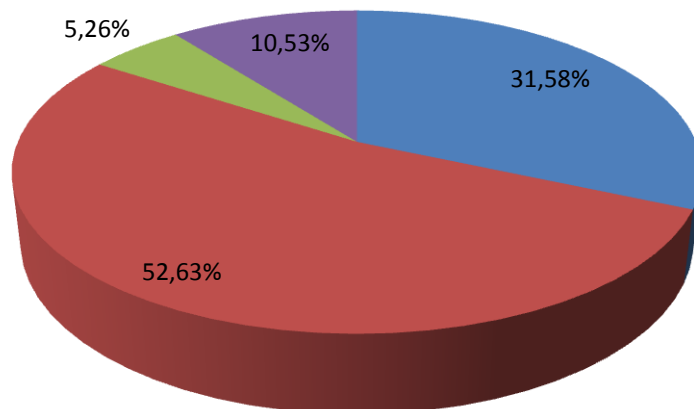
### ***Avaliação das atividades com recurso a audiovisuais pelos alunos***

#### **1ª Unidade didática: *Ocio y tiempo libre***



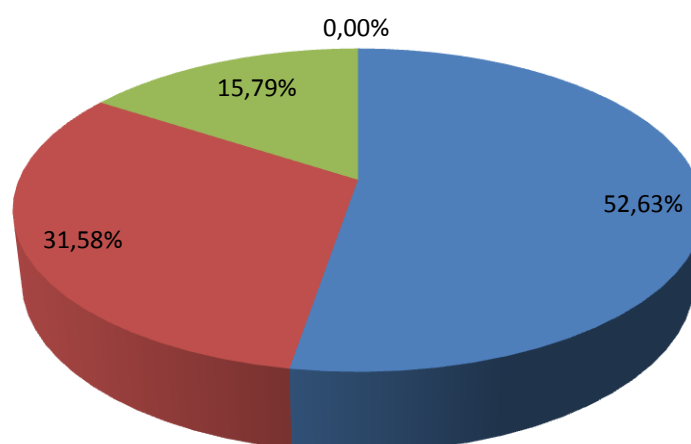
### Visualización del vídeo: *Messi recibe el Balón de Oro*

■ Muy bien ■ Bien ■ Suficiente ■ Insuficiente



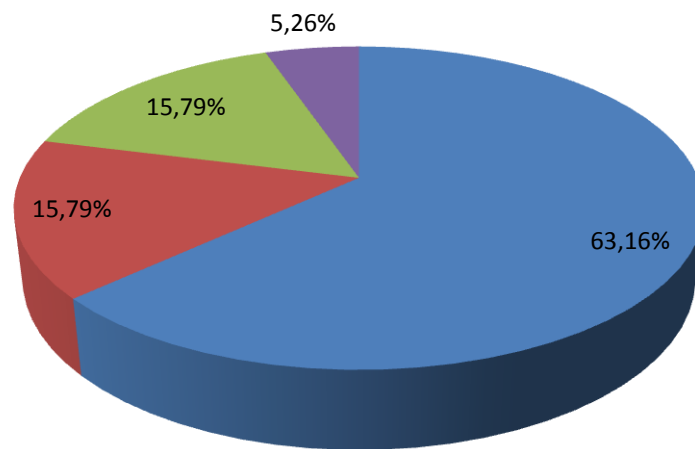
### Proyección de imágenes relacionadas con deportes

■ Muy bien ■ Bien ■ Suficiente ■ Insuficiente



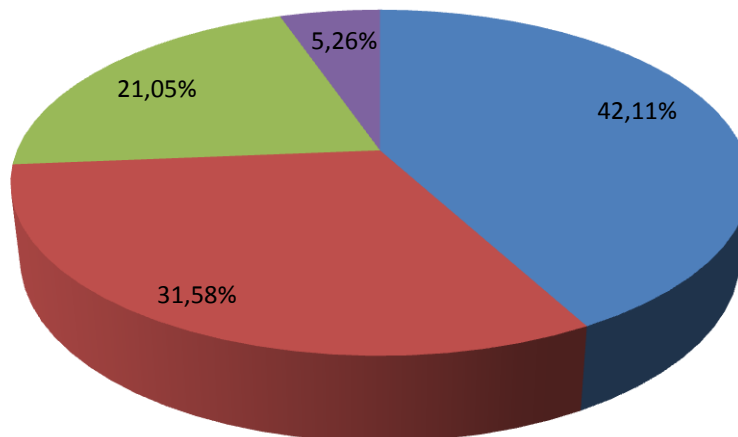
### Proyección de imágenes relacionadas con el tiempo libre

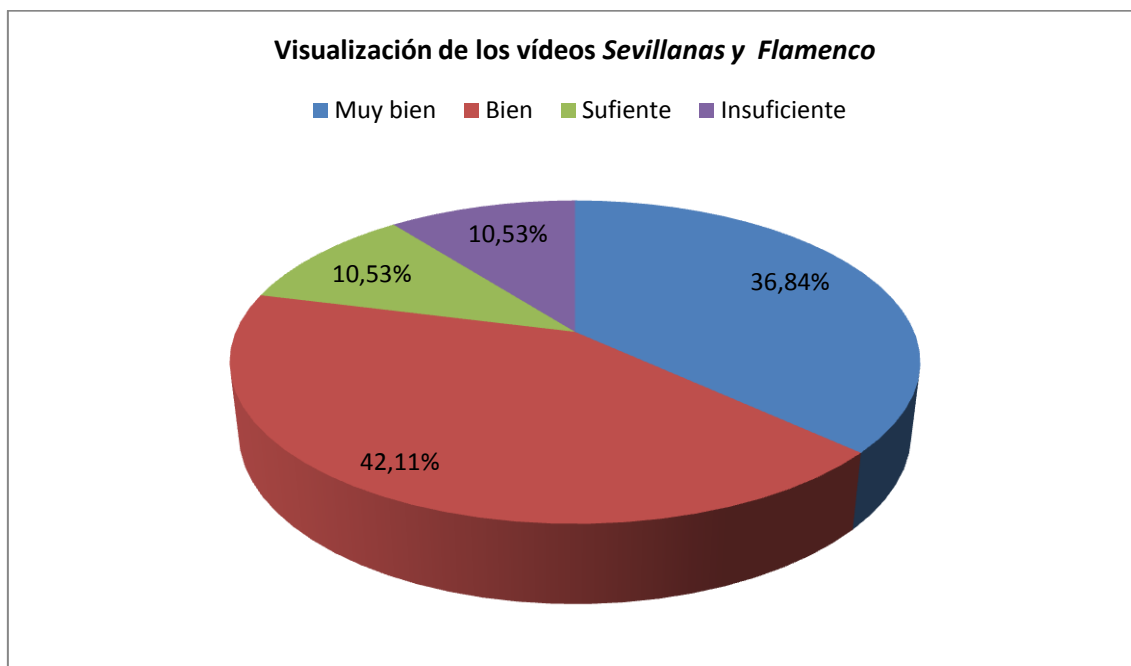
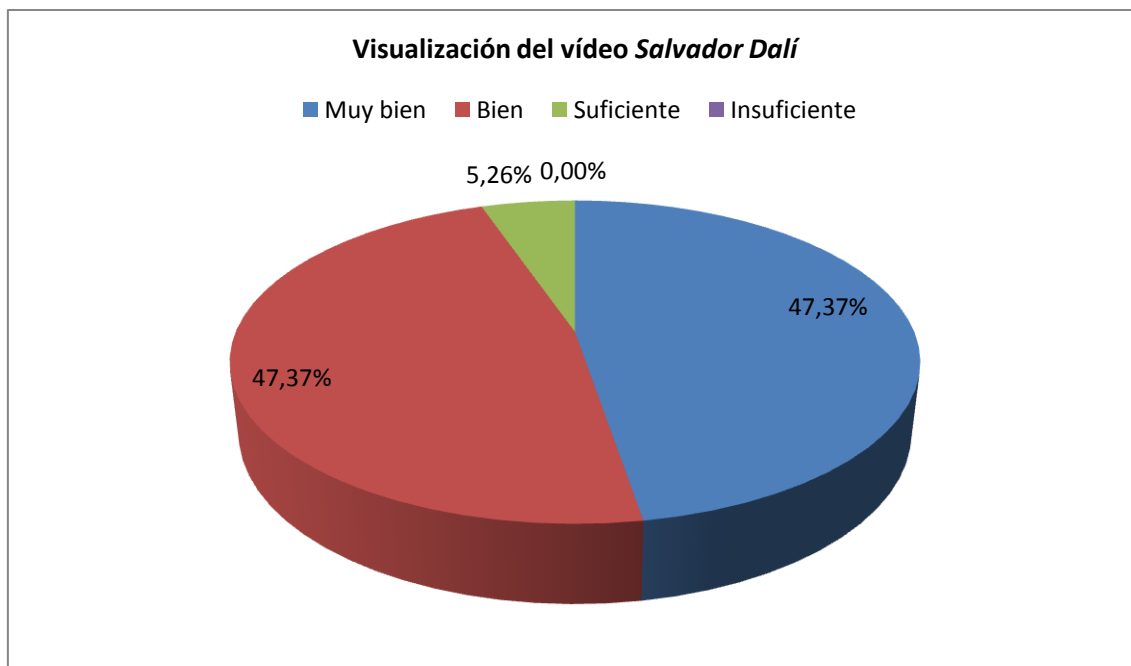
■ Muy bien ■ Bien ■ Suficiente ■ Insuficiente



### Sugerencias para el tiempo libre: ir al Museo del Prado, ir a un concierto de Pablo Alborán, ver una película (*Mar Adentro*), asistir a una obra de teatro (*Menú del día*)

■ Muy bien ■ Bien ■ Suficiente ■ Insuficiente





B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si. Pues es divertido.

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué? Salvador Dalí. Es divertido.

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si, porque aprendemos mucho mais y as aulas não são tão secantes.

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué? Del nº7, porque a mí me gusta mucho de bailar.

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si, ajuda-me a concentrar

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si, porque es mas interessante.

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué? La visualización del video "Salvador Dalí" porque fue ~~lo~~ gracioso

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si, porque así los alumnos están más atentos y también capta más la atención y comprensión de los alumnos.

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué? Me hay gustado más ~~por~~<sup>de</sup> la actividad 6, pues Salvador Dalí tiene pida y lo vídeo era muy engracado

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si, porque así los alumnos están más atentos y también capta más la atención y comprensión de los alumnos.

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué? Me hay gustado más ~~por~~<sup>de</sup> la actividad 6, pues Salvador Dalí tiene pida y lo vídeo era muy engracado

B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu aprendizaje? ¿Por qué? Si pues estuve más atento

C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué?

La proyección de imágenes relacionadas con los deportes porque se gustó muy desde clase pues fue muy divertida

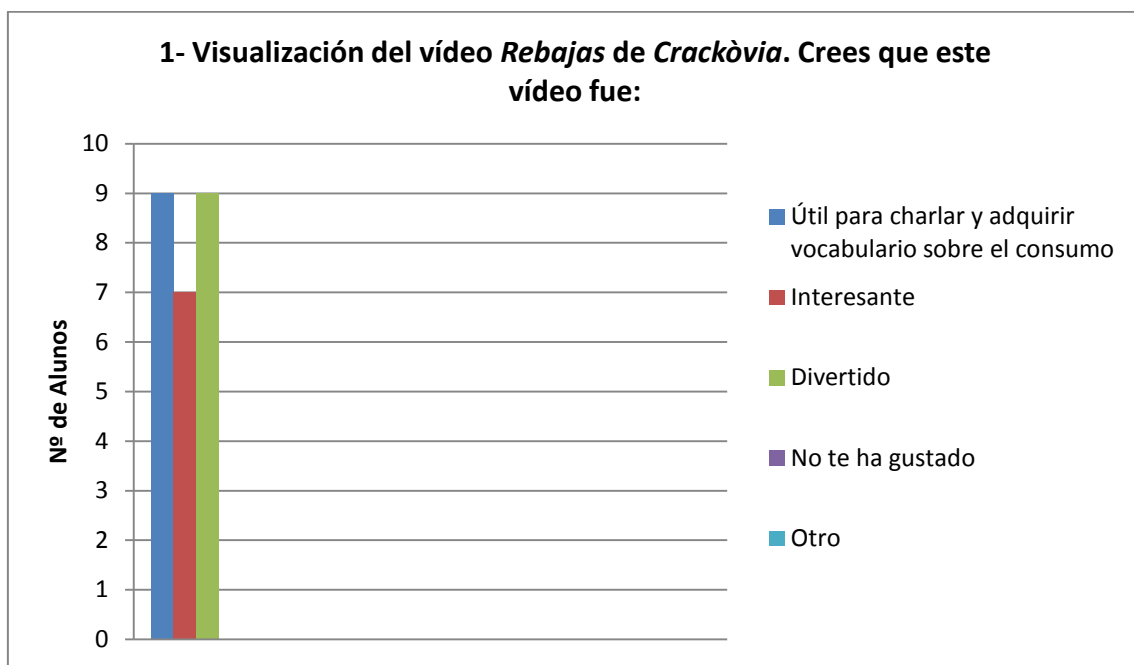
B- ¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue útil para tu

aprendizaje? ¿Por qué? Sí, porque me ayuda a nosotros a comprender estar con mas atención para percibir mejor.

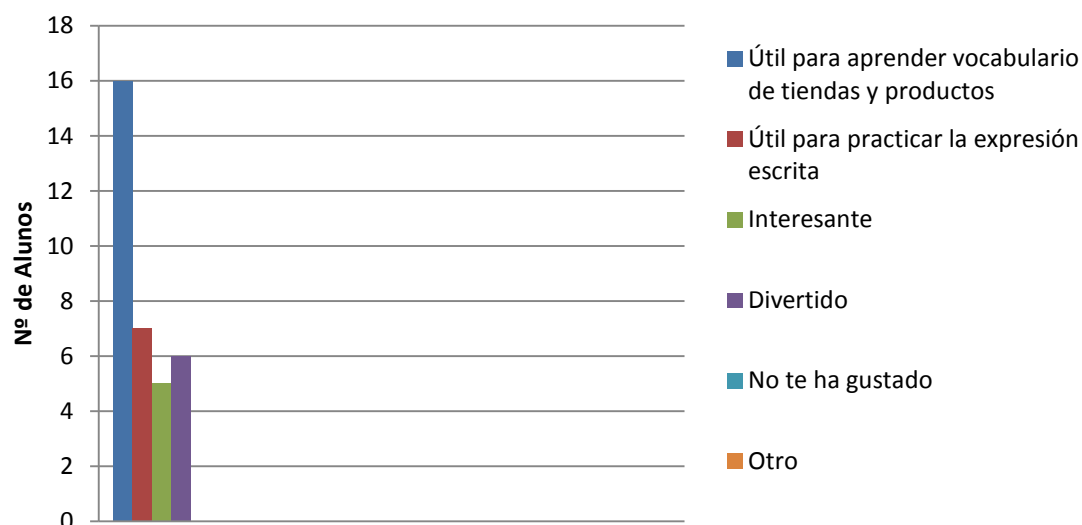
C- De las actividades numeradas del 1 al 7 ¿Cuál te ha gustado más y por qué?

6. Porque tiene piada.

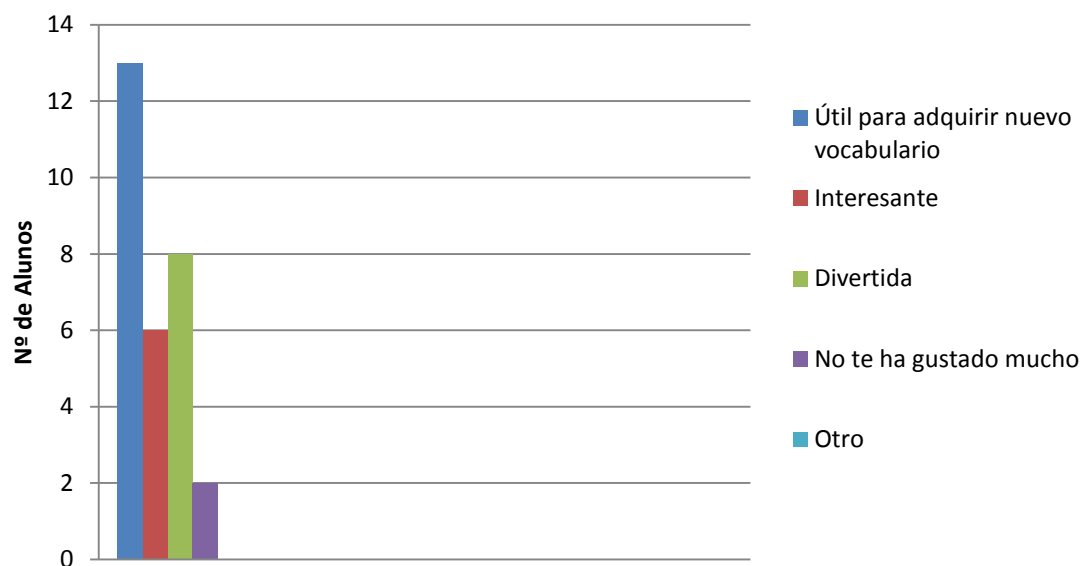
## 2ª Unidad didáctica: *Vamos de compras*



**2- Con el vídeo *Voy de Compras* conociste muchas tiendas y productos. Crees que este vídeo fue:**

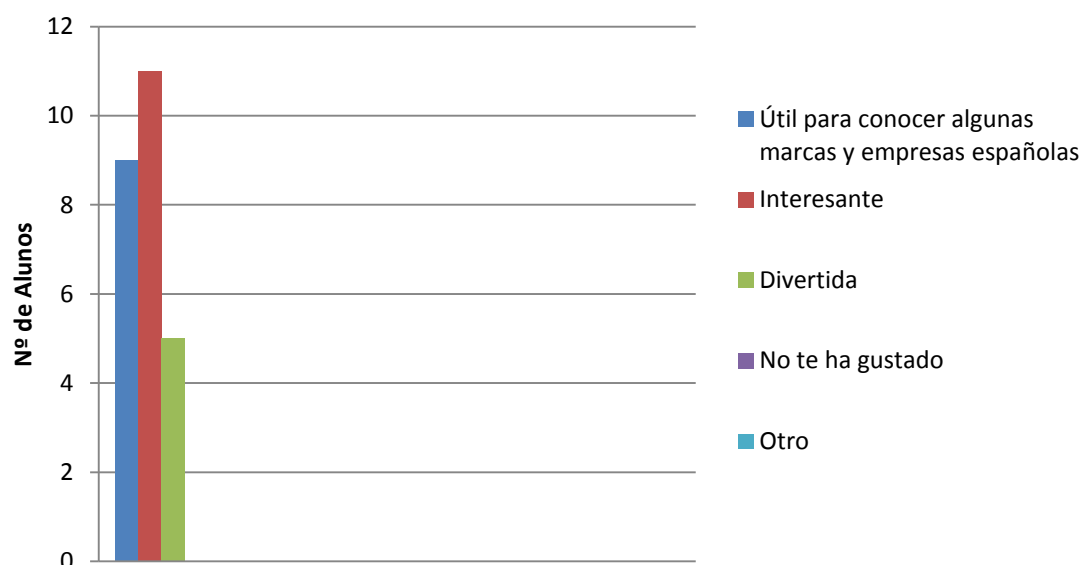


**3- Ficha de trabajo sobre *Tiendas y productos*. Esta ficha fue:**

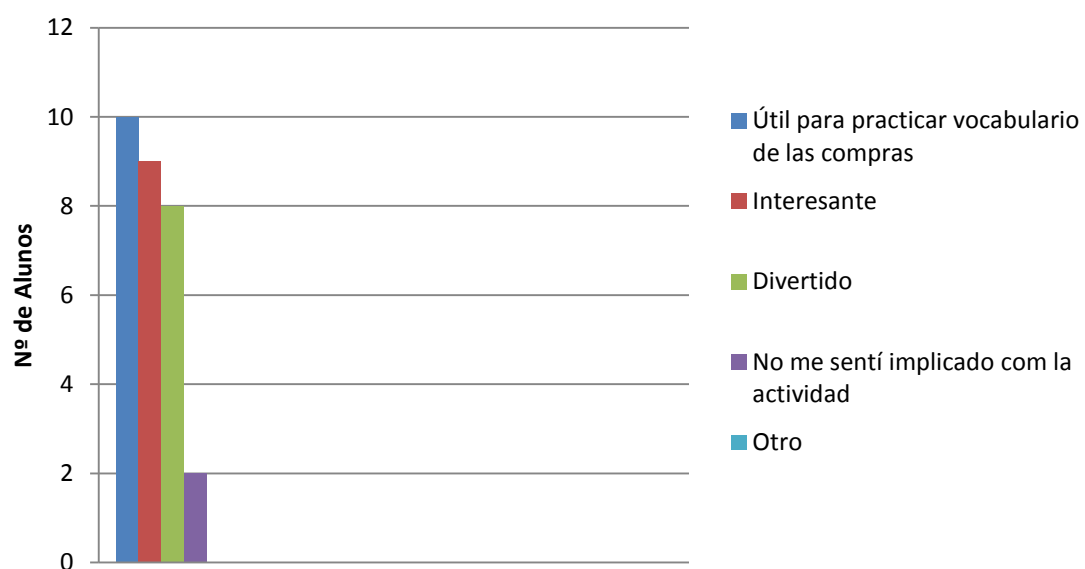


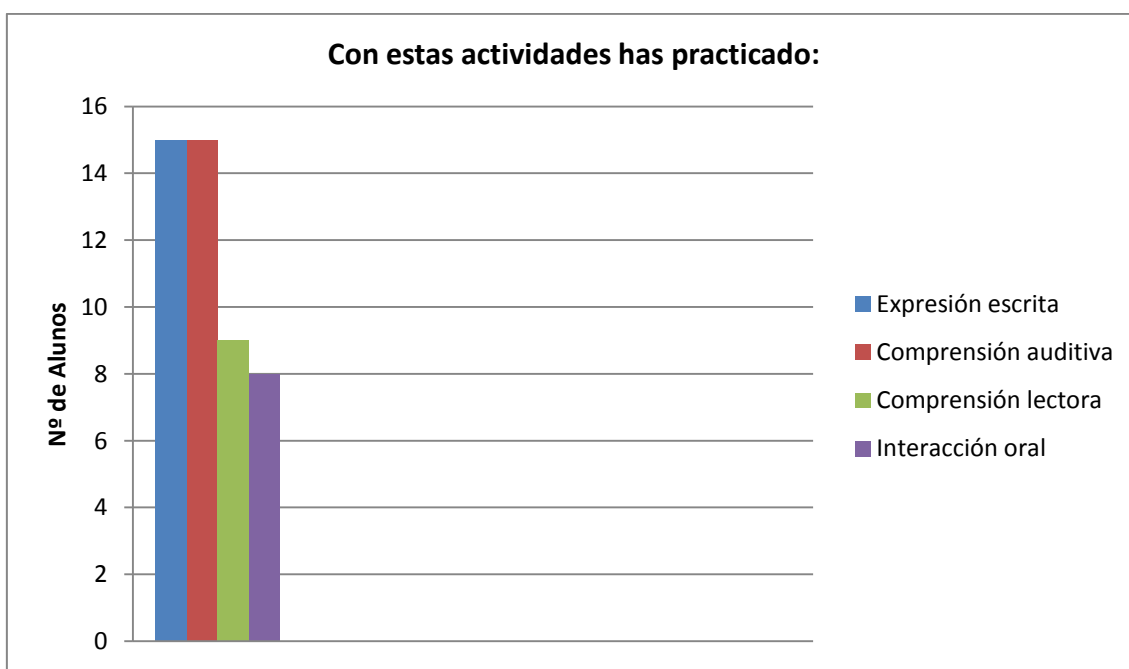
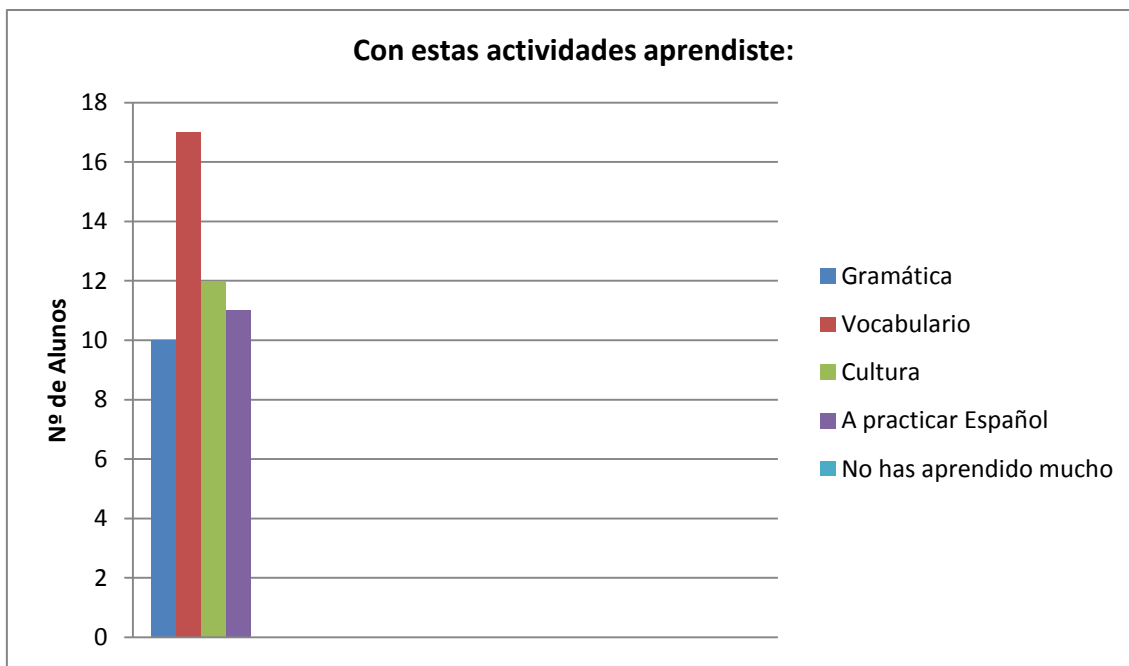


**4- Ficha de trabajo *Marcas y empresas españolas*. Esta ficha fue:**



**5- Juego de roles *Vamos de compras*. En tu opinión este juego fue:**





¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, pues es más interesante y  
la clase está más atenta.

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

medios  
Sí, porque con estos ~~medios~~ audiovisuales  
nos motivan y aprendemos más

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí mucho. Es una manera de nos  
mantener interesados y aprender  
nuevos contenidos.

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, porque es mucho divertido

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, porque cativa mucho más los  
alumnos y porque nos ha ayudado en  
mucho vocabulario y comprensión

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Por que me ha ayudado en mi  
comprensión de español.

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, es más divertida y ayuda más.

¿Crees que la utilización de los medios audiovisuales en clase fue motivadora para el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, por que es una ~~forma~~ ~~manera~~ interesante para ~~ser~~ ~~aprender~~ el aprendizaje.

## Anexo 21

Escola Secundária Jorge Peixinho – Montijo  
Curso lectivo 2012-2013 - Espanhol Nivel III – 9º ano – Turma A  
Ficha de Avaliação nº3

Lee con atención todas las preguntas y contesta en la hoja de respuestas:

1- Escucha la conversación entre Ana y Pedro. Señala si las afirmaciones son verdaderas o falsas: (25 puntos)

- 1- Pedro quiere ir a ver un espectáculo de Ballet clásico.
- 2- Ana propuso a Pedro ver un espectáculo de flamenco.
- 3- Pedro y Ana vieron actuar el año pasado “El Circo del Sol”.
- 4- Pedro y Ana van a ver un musical llamado “Hoy no me quiero despertar”.
- 5- Pedro y Ana se van a quedar en la puerta de la oficina de Pedro, a las 7 de la tarde.

2 – Mira la imagen y di cinco palabras o expresiones relacionadas con el tiempo libre. (5 puntos)

TIEMPO  
LIBRE

3- Di cuáles son los deportes representados en los dibujos: (8 puntos)



1- \_\_\_\_\_



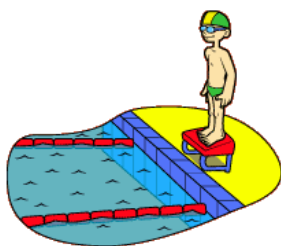
2- \_\_\_\_\_



3- \_\_\_\_\_



4- \_\_\_\_\_



5- \_\_\_\_\_



6- \_\_\_\_\_



7- \_\_\_\_\_



8- \_\_\_\_\_

#### 4. Lee atentamente el texto siguiente sobre la oferta cultural de una guía de ocio en Internet.

**UN CAFÉ EN BARCELONA** – Uno de los momentos más relajados, cuando se acerca el final del día, llega con el rito del café. Algo tan simple y común como tomarse un café se convierte en algo placentero, si sabemos elegir un buen lugar. Barcelona da mucho juego, ya que existen muchos y muy diferentes locales para elegir. Nosotros te recomendamos algunos que merece la pena ser visitados y disfrutados.

**39 VOLL-DAMM FESTIVAL** – El mejor jazz se para en Barcelona – Llega la trigesimonovena edición de uno de los grandes eventos del jazz internacional: el 39 Voll-Damm Internacional de Jazz de Barcelona, una ocasión única para disfrutar de grandes figuras llegadas de todo el mundo.

Del 20 de octubre al 1 de diciembre el Palau de la Música Catalana, Luz de Gas, el Auditori e incluso el Teatre Auditori Sant Cugat o el Teatre Joventut de L'Hospitalet de Llobregat se llenarán de la mejor música.

**ELS PESCADORS** – Tradición marinera barcelonesa – Els Pescadors está situado en la banda marinera del barrio del Taulat, en la plaza que ha vivido el ambiente puro y duro de los pescadores. Los productos frescos de temporada son la esencia de su cocina, de la que salen platos como el lomo de atún con melón, el arroz con sepia salteada, el erizo de mar y allioli de tinta, el arroz con morcilla, el albondigón con sopa de cebolla especiada, el suquet de bacalao con patatas y piparras, el bacalao al pil-pil de pimiento verde o la merluza con pan de romesco y muselina de puerros.

**BARCELONA CIENCIA 2007** – El ser humano, la tecnología y el mundo – Barcelona Ciencia 2007 es un proyecto que pretende difundir y reforzar, a lo largo de todo el año, el patrimonio científico de la ciudad, colocando a la ciencia como parte integrante de la cultura. Un programa que consta de 250 actividades divididas en 40 exposiciones, 76 encuentros, 45 talleres, 12 espectáculos, 10 fiestas ciudadanas, 10 premios, 6 itinerarios urbanos y 1 festival.

[www.guiadelocio.com](http://www.guiadelocio.com)

**Completa las frases siguientes, eligiendo la alternativa correcta de acuerdo con el texto. (12 puntos)**

**En tu respuesta, escribe solamente el número de la pregunta y la letra correcta.**

##### 4.1. En Barcelona, el rito del café...

- a. proporciona placer, aunque existan insuficientes lugares.
- b. permite que sus visitantes se relajen durante el día.

- c. depende de una buena elección del local para que sea agradable.
- d. corresponde al momento más ameno del día.

#### **4.2. El Festival Internacional de Jazz 39 Voll-Damm de Barcelona...**

- a. traerá figuras llegadas de todas las capitales europeas.
- b. acercará guitarristas muy conocidos de todo el mundo.
- c. llenará el Palau de la Música Catalana del 20 al 1 de diciembre.
- d. contará con la presencia de grandes figuras del jazz mundial.

#### **4.3. El restaurante Els Pescadors...**

- a. permite descubrir los sabores de los platos de pescado en exclusivo.
- b. ofrece a los clientes menús de productos frescos de temporada.
- c. invita a saborear en exclusiva platos de marisco a la marinera.
- d. proporciona a los clientes la posibilidad de degustar menús vegetarianos.

#### **4.4.- Barcelona Ciencia 2007 es un proyecto que....**

- a. da a la ciencia un papel de relieve en la cultura.
- b. sitúa la ciencia como parte derivada de la cultura.
- c. presenta la ciencia con un programa autónomo.
- d. consta de un programa con pocas actividades.

### **5 - ¡El siguiente texto no está acentuado! Acentúa las palabras que lo necesiten. (9 puntos)**

Francia es seguramente, entre los países europeos, el menos apasionado por el fútbol. Posee excelentes jugadores; sin embargo, cuando se inauguró el Mundial del 2002, más de un comentarista extranjero destacó la falta de interés, el aparente desdén olímpico e intelectual que mostraba el pueblo francés hacia el mayor acontecimiento deportivo del planeta.

*Fuente: Prisma Avanza, nivel B2.*

#### **5.1- Di si las siguientes palabras son agudas graves o esdrújulas. Justifica. (6 puntos)**

- 1- Fútbol \_\_\_\_\_
- 2- Competición \_\_\_\_\_
- 3- España \_\_\_\_\_

#### **6- Cambia las siguientes frases al discurso indirecto: (10 puntos)**

- 1- Ayer tuve un dolor de cabeza muy fuerte.

Pilar dijo que \_\_\_\_\_

2- Esta mañana tenía que limpiar mi habitación, pero no me apeteció.

Julia ha dicho que \_\_\_\_\_

3- Tenemos que ir a casa de María antes de las 7 porque más tarde no está nunca en casa.

Juan y Pepa dijeron que \_\_\_\_\_

4- La semana pasada estuve muy enferma, tuve que beber mucho té.

Beatriz dijo que \_\_\_\_\_

5- Anteayer fui al concierto de Pablo Alborán en Cádiz.

Susana dijo que \_\_\_\_\_

**7 – Imagina que formas parte de un grupo de teatro y quieres representar una obra de teatro en Mérida. Escribe una carta formal al presidente del Ayuntamiento de Mérida (inventa su nombre y su dirección), y pídele las siguientes informaciones: (25 puntos)**

- Transporte para llevarte a ti y a tu grupo;
- Alojamiento/ comida;
- Preséntale tu plan de actividades: que vas a hacer, etc;
- En qué días el teatro va a estar disponible;
- Fecha/hora a que debes estar en Mérida;

**¡OJO! No olvides utilizar la estructura de la carta que has aprendido en las clases de español (dirección del remitente y del destinatario, fecha, saludos y fórmula de despedida).**

**NO FIRMES LA CARTA CON TU NOMBRE, invéntate uno.**





## Criterios de evaluación

1- Total: 25 puntos = 100%

1-	Falso	5 puntos = 20%
2-	Verdadero	5 puntos = 20%
3-	Verdadero	5 puntos = 20%
4-	Falso	5 puntos = 20%
5-	Falso	5 puntos = 20%

2- Total: 5 puntos = 20%

Un punto para cada palabra o expresión correcta. Si el alumno no escribe la palabra correcta, no se le quita ningún punto.

3- Total: 8 puntos = 32%

1-	Surf	1 punto = 4 %
2-	Fútbol	1 punto = 4 %
3-	Tenis	1 punto = 4 %
4-	Gimnasia	1 punto = 4 %
5-	Natación	1 punto = 4 %
6-	Equitación	1 punto = 4 %
7-	Monopatín/Patinete	1 punto = 4 %
8-	Baloncesto	1 punto = 4 %
Si el alumno escribe la palabra con un error que no interfiere en la comprensión de lo que quiere decir no se le descuenta; si escribe una palabra en la lengua materna se le descuenta 0,5 puntos, 2%.		

4- Total: 12 puntos = 48%

4.1 - c	3 puntos = 12%
4.2 - d	3 puntos = 12%
4.3 - b	3 puntos = 12%
4.4 - a	3 puntos = 12%

5-

Francia es seguramente, entre los países europeos, el menos apasionado por el fútbol. Posee excelentes jugadores; sin embargo, cuando se inauguró en Mundial de 2002, más de un comentarista extranjero destacó la falta de interés, el aparente desdén olímpico e intelectual que mostraba el pueblo francés hacia el mayor acontecimiento deportivo del planeta.

Total: 9 puntos	1 punto por cada tilde.
-----------------	-------------------------

**5.1-** Total: 6 puntos = 24%

1. Fútbol	Es una palabra grave porque la palabra acentuada es la penúltima sílaba. (2 puntos = 8%)	Es una palabra grave. (1 punto = 4%)
2. Competición	Es una palabra aguda porque la sílaba acentuada es la última. (2 puntos = 8%)	Es una palabra aguda (1 punto = 4%)
3-España	Es una palabra grave porque la sílaba acentuada es la penúltima. (2 puntos = 8%)	Es una palabra grave (1 punto = 4%)

**6 –** Total: 10 puntos = 40%

1 – Pilar dijo que ayer tuvo/había tenido un dolor de cabeza muy fuerte. (2 puntos = 8%)

- Julia ha dicho que esta mañana había tenido que limpiar su habitación, pero no le apeteció. (2 puntos = 8%)
- Juan y Pepa dijeron que tendrían que ir a casa de María antes de las 7 porque más tarde ella no está/estaba nunca en casa. (2 puntos = 8%)
- Beatriz dijo que la semana pasada estuvo/había estado muy enferma, tuvo/había tenido que beber mucho té. (2 puntos = 8%)
- Susana dijo que hace dos días fue al concierto de Pablo Alborán en Cádiz. (2 puntos = 8%)

Si escribe el verbo correctamente pero los pronombres o adverbios están mal, se le descuenta un tercio de la cotación total de la pregunta.

**7 –** Total: 25 puntos = 100%

**Competencia pragmática:**

N5	Escribió un texto según el tema propuesto. Hizo la estructura de la carta formal (remitente, destinatario, etc) el discurso es coherente y coeso. Utilizó una fórmula	60%
----	---	-----

	de saludo y de despedida. El texto tiene información suficiente sobre lo que se pide en el ejercicio.	
N4		45%
N3	Escribió un texto sobre el tema propuesto pero no respeta el registro adecuado al contexto y al destinatario. El discurso es coherente pero con un recurso mínimo a mecanismos de cohesión. La información ni siempre relevante no está articulada de manera linear. El texto puede no tener información suficiente.	30%
N2		15 %
N1	Escribe un texto en el que se refiere de manera muy superficial al tema propuesto. No respeta el registro adecuado. Discurso es poco estructurado, con ideas repetitivas, poco claras y muchos desvíos. El texto no tiene información suficiente.	8 %

### Competencia lingüística

N5	Emplea recursos estilísticos adecuados. Utiliza recursos léxicos y discursivos necesarios para hacer un texto sin repetir lo que dijo antes. Utiliza vocabulario adecuado y revela un buen nivel gramatical y ortográfico. La puntuación en general está correcta. Las interferencias de la lengua materna son puntuales y se revelan en estructuras poco frecuentes.	40 %
N4		30 %
N3	Emplea recursos estilísticos suficientes para escribir un texto simple. Utiliza recursos léxicos e discursivos suficientes para retomar la información pero con algunas repeticiones. El vocabulario es poco variado pero consigue suprimir algunas limitaciones a estrategias de substitución. El control gramatical es suficiente para permitir la comprensión de lo que se pretende comunicar. La ortografía y puntuación no afectan la comprensión del texto. Las interferencias de la lengua materna son notables.	20 %
N2		10 %
N1	Emplea recursos estilísticos básicos con patrones frásicos elementares. No hace un uso adecuado de los recursos léxicos y discursivos. El vocabulario es limitado y repetitivo. El control gramatical es insuficiente, revelando errores sintácticos y morfológicos. Los errores ortográficos son persistentes y la puntuación ni siempre es adecuada. La interferencias de la lengua son frecuentes y sistemáticas.	5 %

## Anexo 22

### **Tarea Final – Fotonovela – Criterios de evaluación (adaptado del IAVE)**

#### *Competencia Pragmática*

<b>N5</b>	El lenguaje está adecuado al destinatario. El discurso es coherente y utiliza los conectores discursivos. Utilizó tres tiendas como había sido propuesto.	60 %
<b>N4</b>		48%
<b>N3</b>	Escribe el texto propuesto, pero el discurso no está adecuado al destinatario. El discurso es coherente pero con recurso limitado a mecanismos de cohesión. Solo utilizó dos tiendas.	36%
<b>N2</b>		24%
<b>N1</b>	Escribe un texto en el que no respecta el registro adecuado. El discurso es poco estructurado, con ideas repetitivas y poco claras. La información que transmite sobre la carta no es suficiente y no está ordenada. Solo utiliza una tienda.	12%

#### *Competencia Lingüística*

<b>N5</b>	Utiliza vocabulario adecuado al registro. Tiene un buen dominio gramatical, ortográfico y de puntuación. Los cambios al estilo indirecto son hechos correctamente. Las interferencias de la lengua materna son puntuales revelándose en estructuras poco frecuentes. Utilizó correctamente los pronombres de objeto directo e indirecto. Utilizó correctamente los indefinidos.	40%
<b>N4</b>		32%
<b>N3</b>	Emplea los recursos lingüísticos suficientes para escribir un texto simple. Utiliza recursos lexicales y discursivos suficientes. El vocabulario es poco variado pero consigue suprimir algunas limitaciones utilizando estrategias de sustitución. El control gramatical es suficiente – se entiende lo que se intenta transmitir. La ortografía y puntuación son suficientes para comprender el texto.  Las interferencias de la lengua materna son notables.	24%
<b>N2</b>		16%
<b>N1</b>	Emplea recursos lingüísticos básicos con patrones frásicos elementares. El vocabulario es muy repetitivo. No hace uso adecuado de los recursos lexicales y discursivos. Hace muchos errores ortográficos y la puntuación ni siempre está correcta. Las interferencias de la lengua materna son frecuentes y sistemáticas. La mayoría de los cambios al estilo indirecto están incorrectos. No utiliza los pronombres de objeto directo o indirecto, ni los indefinidos.	8 %

# Anexo 23

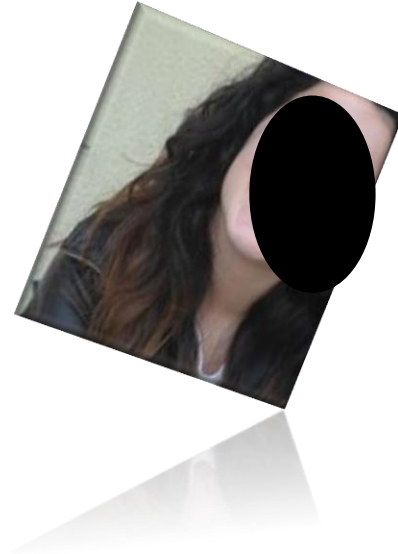
## FOTONOVELA

### "UN DÍA DE COMPRAS"



# Margarida Nunes:

- Nombre: Rosa;
- Edad: 30
- Lugar donde vive: Barcelona
- Profesión: Ama de casa
- Gustos personales: Leer, cocinar
- Pasatiempos preferidos: Ir de compras



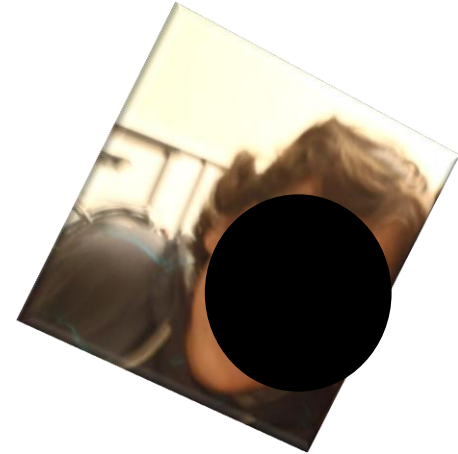
# Ana Cabrita:

- Nombre: Carmen
- Edad: 40
- Lugar donde vive: Barcelona
- Profesión: Dependienta
- Gustos personales: Pintar
- Pasatiempos preferidos: Leer, viajar



# Luís Rua:


- Nombre: Marcelo
- Edad: 14
- Lugar donde vive: Barcelona
- Profesión: Estudiante
- Gustos personales: Ordenador
- Pasatiempos preferidos: Jugar al fútbol





Una hermosa mañana, Rosa y su hijo van a la frutería para comprar fruta.



A photograph of two women in a kitchen. The woman on the left, wearing a white lace-trimmed shirt and grey jeans, is holding a large wicker basket filled with various fruits including oranges, bananas, grapes, and strawberries. She is offering the basket to the woman on the right. The woman on the right, wearing a white t-shirt and white jeans, is looking at the basket. Both women have their faces obscured by black circles. Speech bubbles are overlaid on the image, showing a conversation in Spanish. The background shows wooden kitchen cabinets and a light-colored wall.

Buenos días. Necesito de muchas naranjas, pocos plátanos y bastantes ciruelas.

¡No, gracias!

Aquí la tiene. ¿Desea algo más?



No olvides que todavía  
¡tienes que comprarme  
los zapatos!

¡Está bien hijo, no te preocupes!  
Antes tengo que ir a la  
carnicería.



## LLEGADA A LA CARNICERÍA

Buenos días,  
¿puedo ayudarla?


Buenos días. Necesito  
de un pollo y carne de  
ternera, por favor.

Madre,  
rápidamente, iyo  
necesito las  
zapatillas!

¡Yo quiero carne  
de pato!

Sólo un momento,  
señoras.




A butcher shop scene. A butcher with a bloody apron is on the left. Two customers are in the center, and a woman is on the right. Meat is displayed in refrigerated cases. A basket of fruit is in the foreground.

Aquí tienen,  
señoras.

Marcelo, ¿por qué no  
te callas? No seas  
aburrido ¡y espera!  
Muchas gracias .

Muchas gracias.



¡Mira, mamá, mira ese suéter y esos pantalones!

- Marcelo, yo solo te voy a comprar las zapatillas de deporte, ¡no necesitas de nada más! ¡Pruébatelas!



**Marcelo prueba solo una zapatilla de deporte y le quedó bien.**



Rosa paga las zapatillas y se van para su casa.





**Cuando llegan, Marcelo vuelve a probar sus zapatillas y se dio cuenta de que son diferentes...**




**Ellos vuelven a la tienda, buscan la dependienta y  
Rosa dice:**

Buenas tardes, hemos estado aquí por la mañana y hemos comprado estas zapatillas, pero hay un problema: son diferentes. ¿Pueden cambiarlas?








Mi hijo solo había probado una. ¿Hay problema?


¿Son diferentes? ¿Cómo es posible?  
¿No las han probado?  
Sí, hay, porque no los podemos  
cambiar.



A photograph of three people in a room. On the left, a young man with dark, curly hair wearing a grey and blue striped hoodie. In the center, a young woman with long dark hair wearing a white t-shirt and light blue jeans, gesturing with her right hand. On the right, a young woman with dark hair tied back wearing a white t-shirt with a large floral print and white pants. They are standing around a green table. On the table are a pair of red sneakers, a pair of grey sneakers, and a small red bag. In the background, there are wooden cabinets and a white wall. Two speech bubbles are overlaid on the image, containing Spanish text. The faces of the three people are obscured by black oval shapes.

¿No pueden? ¿Por qué?  
Entonces yo quiero hablar  
con el gerente.

El gerente no está.

A photograph of two women in a room. The woman on the left has long dark hair and is wearing a white short-sleeved shirt and light blue jeans. The woman on the right is wearing a white t-shirt with a floral pattern and white pants. Between them is a small green table with a black top. On the table are a pair of grey sneakers, a pair of red sneakers, a hairbrush, and a red folder or book. The background shows a white wall and a white refrigerator. The floor is made of reddish-brown tiles.

¡Entonces quiero otras zapatillas o me dan el dinero!

Ni una cosa ni la otra. Usted debería haber visto antes de comprárselas.



A photograph of two young women standing at a green table. The woman on the left, with long brown hair and wearing a white short-sleeved shirt and jeans, is pointing her right index finger at a red book on the table. The woman on the right, wearing a white t-shirt with a floral pattern and white pants, has her hands on the table. A red book with a white circle on the cover is open on the table. A pair of sneakers is also on the table. The background is a plain wall.

¡Exijo el libro de reclamaciones!

No se ponga nerviosa, voy a llamar al gerente.

**El gerente llega y Rosa explica lo que pasó, y este está dispuesto a cambiar las zapatillas y pide muchas disculpas a Rosa y a su hijo.**

¡Gracias por haber resuelto mi problema!

No hay problema.



**Rosa coge las zapatillas y sale bastante satisfecha de la tienda con Marcelo.**





**FIN**  
FIN

## **Anexo 24 – Fotografias de atividades curriculares e extracurriculares**

### **Dia da alimentação**





*Día de Reyes*







## 9ºA – Juego de roles “Vamos de compras”







**Com a turma 9ªA**





## 8ºI – Visita de estudo ao MUDE







Com a turma 8ºI

